ANAIS

Programa de Pós-Graduação em Artes

Belém - PA

2018

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-63189-53-0

Realização

Apoio

Fernando Lacerda Simões Duarte (Org.)

ANAIS

Programa de Pós-Graduação em Artes

Belém - PA

2018

1º SIEMI – Simpósio Internacional de Educação Musical Inclusiva
Programa de Pós-Graduação em Artes
Instituto de Ciências da Arte
Universidade Federal do Pará
Belém – 25 a 27 de maio de 2017

Anais do 1º SIEMI – ISBN: 978-85-63189-53-0

Organização e editoração dos Anais
Fernando Lacerda Simões Duarte
(lacerda.lacerda.lacerda@gmail.com)

Programação visual
Elissuam do Nascimento Barros de Souza

Tradutor do evento
Abel Jader Ferreira de Almeida Lins

Site
http://1siemippgartesufpa.weebly.com/
Fernando Lacerda Simões Duarte

Realização

Apoio

Belém-PA
2018

Programa de Pós-Graduação em Artes

1º SIEMI – Simpósio Internacional de Educação Musical Inclusiva
Programa de Pós-Graduação em Artes
Instituto de Ciências da Arte
Universidade Federal do Pará
Belém – 25 a 27 de maio de 2017

Anais do 1º SIEMI – ISBN: 978-85-63189-53-0

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

A Universidade Federal do Pará (UFPA), por intermédio das Pró-reitorias de Pesquisa e Extensão (PROPESP/PROEX) e do Grupo de Pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (GP-TDDA/CNPq), com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA (PPGARTES), tendo como uma de suas linhas de pesquisa a História, Crítica e Educação em Artes, sediará o 1º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA – SIEMI, no período de 25 a 28 de maio de 2017, cuja temática é: Desconstrução do ensino e inovação de linguagem na educação musical.

O SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA – SIEM objetiva a reunião de alunos dos cursos técnicos em música, graduação em música, e Pós-Graduação em Artes, Música, Educação e áreas afins. O evento se destina a todos os interessados em temas relativos à Educação Musical Inclusiva em seus desdobramentos transdisciplinares que atravessam as áreas afins e as linguagens artísticas.

O 1º SIEMI dará continuidade e fortalecimento às discussões referentes à inclusão social de pessoas com deficiências no âmbito da educação musical. As temáticas voltadas para Educação Inclusiva, Tecnologias Assistivas, Formação de professores serão alguns dos temas debatidos.

PROGRAMAÇÃO GERAL

As atividades do 1º Simpósio Internacional de Educação Musical Inclusiva do Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA – SIEMI incluem uma palestra, mesas-redondas, comunicação de pesquisas, visita a laboratório e show de encerramento, de acordo com a seguinte programação:

Dia 25 de maio (quinta-feira)	
8:00-9:00	Credenciamento
9:00-9:30	Abertura
9:30-10:30	Conferência de abertura – "The Scientific of Study of Teachers' Strategies to Develop Students' Interest towards Learning English as a Second Language" (O estudo científico de estratégias de professores para desenvolver o interesse dos alunos para aprender inglês como segunda língua) – Nancy Price, Presidente de *The Partners of the Americas*
10:30-10:45	Intervalo
10:45-12:00	Mesa-redonda – "Línguas estrangeiras como ferramentas na construção da pesquisa"
14:00-17:30	Comunicações de trabalhos

Dia 26 de maio (sexta-feira)	
9:00-12:00	Mesa-redonda – "Políticas públicas na educação musical inclusiva" – Prof. Dr. Áureo DeFreiras (UFPA), Prof.ª Dr.ª Arlete Marinho (UFPA), Prof.ª Ms. Marcilene Alves Pinheiro (UEPA), Dr.ª Gisele Cruz (OAB-PA), Prof. Dr. João Paulo Nobre (Estácio/FICAT) e Prof.ª Dr.ª Ana Luiza Leal (UFPA)
14:00-17:30	Comunicações de trabalhos

Dia 27 de maio (sábado)	
9:00-12:00	Visita ao Laboratório Experimental de Educação Musical
22:00	Encerramento (por adesão) – Programação artística – Local: Studio Pub – Show da Orquestra de Violoncelistas da Amazônia

PROGRAMAÇÃO DAS COMUNICAÇÕES

Dia 25 de maio (quinta-feira)	
14:00-14:20	*Educação musical para idosos através da flauta doce: subsídios para uma proposta de metodologia para o ensino de música por meio da flauta doce* – Adriane Kis Santos Perdigão (IECG) e David Souza Martins (UEPA)
14:20-14:40	*As notas musicais para todos* – Antonio Vitor Franco Vieira (UEPA) e Milena Cristina Rabelo de Araújo (UEPA)
14:40-15:00	*A inclusão do ensino – aprendizagem em Educação Musical para alunos com Transtornos do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH* – Cleison Duarte
15:00-15:20	*Programa Cordas da Amazônia: interdisciplinaridade e inovação de linguagem em aulas de violino em grupo para crianças neurotípicas e crianças com Síndrome de Down. Pesquisa em andamento 1º semestre 2017* – Elissuam do Nascimento Barros de Souza (UFPA), Ana Gabriela Brito Cavalcante (UFPA), Antônio Pádua Sales Costa (UEPA / UFPA), Áureo Deo DeFreitas Júnior (UFPA) e Jessika Castro Rodrigues (UFPA/UEPA/SEMEC)
15:20-15:40	*Memórias do ensino de música e das práticas musicais no Imperial Instituto dos Meninos Cegos: um estudo documental em acervos brasileiros* – Fernando Lacerda Simões Duarte (PPGArtes/UFPA)
15:40-16:00	*Educação Musical Inclusiva no Programa Cordas da Amazônia: um estudo de caso de uma turma com crianças com TEA* – Francielem Monteiro Pantoja (UEPA) e Jessika Castro Rodrigues (SEMEC/UEPA/UFPA)

Dia 26 de maio (sexta-feira)	
14:00-14:20	*Educação musical para os portadores do Distúrbio do Processamento Auditivo Central – DPAC* – José Alexandre Rodrigues de Lemos (UFPA)
14:20-14:40	*Aprendizagem musical: renovando as práticas de estímulos dos alunos com deficiência no AEE*– Lucian José de Souza Costa e Costa (UEPA)
14:40-15:00	*Educação Musical Inclusiva para pessoa com Síndrome de Down: uma análise sobre a educação musical mediada na Escola Acreditar* – Maria José Pantoja Modesto (UEPA) e Antonio de Pádua Sales da Costa (UEPA)
15:00-15:20	*Programa Cordas da Amazônia: propostas de intervenção à família e aos cuidadores dos estudantes das turmas de violino em grupo para crianças neurotípicas, com Síndrome de Down (SD). Pesquisa em andamento, 1º semestre de 2017* – Maria Raimunda de Sousa Sampaio (UFPA), Antônio Pádua Sales Costa (UEPA / UFPA), Áureo Deo DeFreitas Júnior (UFPA) e Jessika Castro Rodrigues (UFPA/UEPA/SEMEC)
15:20-15:40	*O ensino de violão em aulas coletivas: estratégias pedagógicas diante da heterogeneidade da turma* – Rafael Sousa Aires (UFPA) e José Maria Bezerra (UFPA)
15:40-16:00	*Ensino de violino para crianças autistas: uma investigação do processo de aprendizagem musical de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma turma com crianças típicas. Pesquisa em andamento 1º semestre 2017* – Vivian Ferreira Pinho (UEPA) e Jessika Castro Rodrigues (UFPA / UEPA / SEMEC)

PROGRAMAÇÃO ARTÍSTICA

Apresentação musical
Fernanda Figueira Jucá, violino
Thais Cristina Carneiro, violino

Cenas do espetáculo “A menina que dá com a cara nas paredes”
Gláucia Pinto Ferreira, atriz

Apresentação musical
Orquestra de violoncelos da Amazônia – OVA
Direção: Prof. Dr. Áureo de Freitas (EMUFPA)

COMUNICAÇÕES ORAIS

TRABALHOS COMPLETOS

Educação Musical Inclusiva no Programa Cordas da Amazônia: um estudo de caso de uma turma com crianças com TEA

Francielem Monteiro Pantoja
Universidade do Estado do Pará – monteirofrancielemm@gmail.com

Jessika Castro Rodrigues
SEMEC, UEPA, UFPA – jessika.rodrigues@uol.com.br

Resumo: O autismo é um transtorno do desenvolvimento humano. Dificuldades de comunicação, interação e comportamento são algumas características que podem afetar o processo de educação do autista. Pesquisadores demonstram resultados positivos com a utilização da música, porém ainda se notam impasses quanto à prática da educação musical junto a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos diversos ambientes de ensino. Nessa perspectiva, esta pesquisa, em andamento, objetiva examinar o processo de educação musical em uma turma com crianças com TEA e sem nenhum transtorno no Programa Cordas da Amazônia (PCA). Este objetivo se desdobra especificamente em três: identificar o que a literatura trata sobre o ensino de música inclusivo direcionada a pessoas com TEA; investigar o ensino de música no PCA, descrevendo os métodos, as técnicas e os materiais utilizados pelos professores, bem como o desenvolvimento musical dos estudantes da turma de violino em grupo formada por crianças com TEA e sem nenhum transtorno; e captar junto ao coordenador como são estruturadas, no PCA, as aulas de educação musical para turma constituída de crianças com TEA e sem nenhum transtorno. Este é um estudo de caso e, para o cumprimento do fim proposto, serão realizadas investigação bibliográfica, observação não participante e entrevista semi-estruturada. Com os resultados esperados, pretende-se contribuir com a comunidade acadêmica com métodos, técnicas e materiais para o ensino de música na perspectiva da educação inclusiva mediante o registro do processo do ensino de música no PCA, bem como oferecer aos alunos o acesso à educação e ao desenvolvimento do talento por meio da educação musical.

Palavras-chave: Autismo; Educação musical inclusiva; PCA.

Abstract: Autism is a disorder of human development, which by its characteristics. Communication, interaction and behavior, are one of the characteristics that can affect the educational process in Autistics. Researchers have been showing positive results with the use of music, however there are still barriers in the practice of music education in which it attends children with ASD in different teaching environments. In this perspective, this current research in progress survey aims to examine the musical education process of a group with children with ASD and without any disorder in PCA. This is specifically developed in three: identify what the bibliography is about the teaching of inclusive music aimed at people with ASD; To investigate the teaching of music in the PCA, describing the methods, techniques and materials used by the teachers. As well as the musical development of the students of the group violin group formed by children with ASD and without any disorder; And to capture from the coordinator how the music education classes are structured for children with ASD and without any disorder in the PCA. This is a case study and to fulfill the proposed objective will be carried out a bibliographical research, non-participant observation and semi-structured interview. The expected results aim to contribute to the academic community with methods, techniques and materials for the teaching of music in the perspective of inclusive education through the recording of the music teaching process in the PCA, as well as offering students access to education and development of talent through music education.

Keywords: Autism. Inclusive musical education. PCA.

1. Introdução

O presente artigo é resultado de uma pesquisa, em andamento, cujo objetivo geral é pesquisar o processo de educação musical inclusiva de uma turma com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Programa Cordas da Amazônia (PCA). Os objetivos específicos são identificar o que a bibliografia aborda acerca do ensino de música inclusivo direcionada a pessoas com TEA, investigar o ensino de música no PCA, descrevendo os métodos, as técnicas e os materiais utilizados pelos professores, bem como o desenvolvimento musical dos estudantes da turma de violino em grupo formada por crianças com TEA e sem nenhum transtorno e, por fim, captar junto ao coordenador como são estruturadas, no PCA, as aulas de educação musical para turma formada por crianças com TEA e sem nenhum transtorno.

A lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012, denominada Lei Berenice Piana, instituiu a "Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista" (BRASIL, 2012). Esta determina a participação da comunidade na criação de políticas públicas direcionadas a pessoas TEA, bem como o controle social da sua implantação, de seu acompanhamento e de sua avaliação. No referido documento, encontra-se a diretriz quanto à formação e à capacitação de profissionais especialistas para atender a pessoas com TEA, assim como a pais e responsáveis destas. Menciona também a diretriz voltada à pesquisa científica com preferência a "estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País" (BRASIL, 2012).

Sob o viés dessa legislação a elencar o envolvimento da comunidade na criação de políticas voltadas às pessoas com TEA, a capacitação de profissionais especialistas para o atendimento destas e o incentivo à pesquisa, este trabalho se justifica por sua relevância científica, haja vista poder contribuir com a comunidade acadêmica com métodos, técnicas e materiais para o ensino de música na perspectiva da educação inclusiva mediante o registro do processo do ensino de música no decorrer das aulas do Programa Cordas da Amazônia (PCA), no primeiro semestre de 2017, a fim de detalhar o processo de educação musical de uma turma com crianças com TEA e sem nenhum transtorno. Outro aspecto relevante é o social, por contribuir com a sociedade, oferecendo aos alunos o acesso à educação e ao desenvolvimento do talento por meio da educação musical.

2. Metodologia

O procedimento metodológico utilizado nesta pesquisa é qualitativo de cunho descritivo, característica peculiar ao estudo de caso. Este, segundo Martins e Theóphilo (2009, p. 62), é:

> [...] o estudo de uma unidade social que se analisa profunda e intensamente. Trata-se de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real (pesquisa naturalística), onde o pesquisador não tem controle sobre eventos e variáveis, buscando aprender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto (MARTINS e THEÓPHILO, 2009, p. 62).

Nesse tipo de metodologia científica, o primeiro passo consiste na escolha do caso que se pretende estudar e na formulação do tema. Após a elaboração do tema, formula-se a questão, um dos passos mais importante em qualquer estudo científico (MARTINS e THEÓPHILO, 2009).

Depois de definir o tema e as questões ou perguntas norteadoras e os objetivos, o pesquisador deverá elaborar uma revisão bibliográfica, isto é, criar uma plataforma teórica da pesquisa, um levantamento de referências que fundamentem o caso a estudar: “Evidentemente, referências que o ajudaram a definir as questões orientadoras e proposições (teses) deverão integrar o arcabouço teórico da pesquisa” (MARTINS e THEÓPHILO, 2009, p.64).

De acordo com Lakatos (2003, p. 44), a pesquisa bibliográfica compreende oito etapas: “a) escolha do tema; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação; d) localização; e) compilação; f) fichamento; g) análise e interpretação; h) redação”. Por conseguinte, nesta pesquisa, a demarcação dos assuntos incluirá os seguintes temas: Educação musical inclusiva, Autismo e Programa Cordas da Amazônia.

Para a pesquisa de campo, faz-se necessário um plano de coleta de dados que, conforme Martins e Theóphilo (2009, p. 65), “deve ser pautada por um plano formal, todavia informações relevantes para o estudo podem ser coletadas mesmo não sendo previsíveis”. Na conduta da coleta de dados para um Estudo de Caso, os autores afirmam que:

> [...] o pesquisador não é apenas um registrador de informações, como acontece em trabalho de campo de outras estratégias de pesquisa. Em um estudo dessa natureza o pesquisador precisa ser um detetive, capaz de compreender, interpretar as informações que estão sendo coletadas e, imediatamente, avaliar se há contradições

> ou convergências, bem como necessidade de evidências adicionais (MARTINS e THEÓPHILO, 2009, p. 65).

Para a obtenção de dados, adotar-se-á a observação não participante, em que "o pesquisador toma contado com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanece de fora" (LAKATOS, 2003, p.193). O instrumento de coleta de dados será o diário de bordo, para descrever as aulas passo a passo.

Com a pesquisa de campo, pretende-se determinar os resultados obtidos. Nesta fase, a investigação visa a descrever métodos, técnicas e materiais utilizados pelos professores, bem como o desenvolvimento musical dos estudantes da turma de violino em grupo, no PCA, formada por crianças com TEA e sem nenhum transtorno.

Nesta pesquisa, o tipo de entrevista empregada será a semiestruturada que consiste na combinação de "perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto" (BONI, QUARESMA, 2005, p.75).

Na entrevista semiestruturada o pesquisador, segundo Boni e Quaresma (2005, p.75), deve:

> [...] seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha "fugido" ao tema ou tenha dificuldades com ele.

3. Considerações

Ao identificar o que a bibliografia aborda sobre o ensino de música inclusivo direcionado a pessoas com TEA, houve a necessidade de partir de uma definição sobre o termo transtorno. Nessa sistemática, decidiu-se desenvolver uma abordagem histórica, evidenciar as características do diagnóstico e, por fim, discorrer acerca da educação musical inclusiva de modo geral e de que maneira esta se realiza no Programa Cordas da Amazônia.

A etimologia da palavra "autismo" provém do grego "autos", que significa "voltar-se para si mesmo". Em 1911, o vocábulo autismo foi utilizado por Eugen Bleuler para apontar uma das características da esquizofrenia. Bleuler reporta-se à inclinação do psicótico de se autobloquear do mundo, isto é, voltar-se para seu interior, sem estabelecer o contato com o mundo externo (ROUDINESCO & PLON, 1998).

Ao adotar o conceito inicial de Bleuler, Leo Kanner (1943), em seu artigo Os Distúrbios Autísticos de Contato Afetivo, descreveu o autismo. O estudo de Kanner começou

com a análise de onze crianças diagnosticadas com esquizofrenia. O cientista pretendeu reparar as semelhanças entre os dados desses sujeitos, a saber, desajuste na linguagem, atração pelo imutável e inaptidão de falar com outras pessoas.

No entanto, essa análise propiciou a Kanner diferir autismo de esquizofrenia. As crianças que ele atendia tinham a incapacidade de se relacionar com as pessoas, característica nem sempre presente na esquizofrenia, e os sinais daquele surgem desde cedo (KANNER, 1943).

Em 1944, Asperger publica a tese de livre docência na Faculdade de Medicina, a respeito dos casos atendidos na Clínica Infantil da Universidade de Viena, todos diagnosticados com Psicopatia Autística Infantil. Essa síndrome tem características como dificuldades de integração social das crianças. Diferentemente das descritas por Kanner, as crianças observadas por Asperger tinham um bom nível de inteligência e linguagem e os sintomas surgiam depois dos três anos de vida (DIAS, 2015).

Percebeu-se que, até a década de 1960, o autismo foi considerado um transtorno concernente à doença mental, uma doença emocional ou um tipo precoce de esquizofrenia infantil, tendo como causa uma carência afetiva em um meio familiar de pais frios e hostis, sem a capacidade de instituir uma relação de afeto aprazível. O transtorno na comunicação e nos comportamentos estranhos das crianças era resultado da ação patológica dos pais (BARBOSA, 2013).

Todavia, na década de 70, estudos provaram outra realidade diferente do que se havia publicado anteriormente. Por esse motivo, o autismo passou a ser considerado um transtorno do desenvolvimento, oriundo de uma anormalidade de cunho bioquímico ou neurofisiológico do cérebro e não mais um transtorno afetivo, que se produzia a partir da psicopatologia dos pais (BARBOSA, 2013).

O autismo é um transtorno global do desenvolvimento humano, que atinge o processo de educação da criança por meio de variadas dificuldades, por exemplo, de comunicação, interação e comportamento, apresentando-se no decorrer de toda a sua vida. Desde que foi reconhecida, essa patologia vem sendo objeto de vários estudos, cujos temas, entre outros, concernem à definição, à identificação das causas e à interferência pedagógica mais apropriada à ocorrência em debate. Contudo, pelo fato de serem atípicos, os estudos existentes sobre esse assunto são pouco claros, sugerindo muitos questionamentos a serem respondidos e investigados, para haver uma melhor especificação desse quadro patológico (FREIRE, 2012).

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana - DSM5 (atualização de 18 de Maio de 2013), os Transtornos Globais do Desenvolvimento, que abarcavam o Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância e as síndromes de Asperger e Rett, foram integrados a um único diagnóstico, Transtorno do Espectro Autista. O autismo apresenta vários níveis de gravidade que vão desde indivíduos não verbais com retardo mental a indivíduos com um nível de inteligência superior à média (GATTINO, 2009, p.16). Em razão da grande variabilidade nos padrões comportamentais e de desenvolvimento social e comunicativo, os transtornos do desenvolvimento global passaram a ser chamados de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

No que tange ao processo de aprendizagem musical, Louro (2012) afirma que este envolve, entre outros aspectos, a psicomotricidade, na qual as definições são norteadas pelo mesmo princípio de “relação entre cognição, emoção e movimento” (LOURO, 2012, p.76). Essa relação está interligada ao:

> [...] desenvolvimento das estruturas neurológicas do indivíduo em determinadas fases da sua vida. Ou seja, o conceito de psicomotricidade é sustentado sobre quatro pilares: o psicológico (aspecto emocional), o cognitivo (relativo à capacidade de aprendizado), o motor (que se refere à capacidade e qualidade dos movimentos do indivíduo) e o etário (idade da pessoa) (LOURO, 2012, p. 76).

Por ser uma pesquisa em andamento, o levantamento de métodos, técnicas e materiais utilizados pelos professores, bem como a apreciação sobre o desenvolvimento musical dos estudantes da turma de violino em grupo formada por crianças com TEA e sem nenhum transtorno e a captação de informações de como são estruturadas, no PCA, as aulas de educação musical para turma formada por crianças com TEA e sem nenhum transtorno, ainda estão em fase de coleta de dados.

Convém ressaltar que o primeiro contato com o coordenador do programa foi realizado no dia 15 de outubro de 2016, no encontro do grupo de pesquisa do Programa de Pós Graduação em Artes – PPGArtes. A observação em sala iniciou em 04 de março de 2017, durante a oficina de violino, que ocorre no PPGArtes, localizado na Av. Magalhães Barata, 611 - São Brás, Belém - PA, 66060-281, aos sábados, das 11 horas às 11:45.

A turma selecionada para a pesquisa é constituída por quinze alunos na faixa etária de seis a nove anos. Destes, quatro são atípicos e onze típicos. As aulas de violino são em grupo, e cada aluno atípico dispõe de um monitor. A organização da sala é em semicírculo e o professor se posiciona de frente para os alunos.

Registra-se que, durante a observação (realizada entre os meses de março a junho de 2017), como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o diário de bordo. Os estudantes tiveram dez aulas e quatro avaliações. Ao final da oficina, aconteceu uma apresentação dos estudantes para os seus respectivos cuidadores no auditório do PPGArtes. Os dados captados no primeiro semestre deste ano serão organizados e analisados para finalização do trabalho.

Referências:

BARBOSA, Luana Kalinka Cordeiro. *O Ensino de Música para Autistas: reflexões a partir de uma experiência em Natal-RN*. Monografia de Graduação em Música. 40f. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2013.

BONI, Valdete, QUARESMA, Silvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. In. *Em Tese, revista editada por discentes do PPGSP da UFSC,* Brasil, ISSN 1806-5023, 2005.

BRASIL. Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. *Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*; Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2012.

DIAS, Sandra. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental vol.18 no.2 São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-47142015000200307&script=sci_arttext&tlng=es. Acesso em: 10 de Mai, 2017.

FREIRE, Cláudia Margarida Brito. *Comunicação e interação social da criança com perturbação do espectro do autismo.* Lisboa, 2012. 182f. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Escola de Educação Superior Almeida Garrett. Lisboa, 2012.

GATTINO, Gustavo Shultz. *A influência do tratamento musicoterapêutico na comunicação de crianças com transtornos do espectro autista.* Porto Alegre, 2009. 119f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente. Porto Alegre, 2009.

KANNER, Leo. *Autistic disturbance of affective contact.* 1943. Disponível em:< http://neurodiversity.com/library_kanner_1943.html>. Acesso em: 09 abr. 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5º Edição. São Paulo: Atlas 2003.

LOURO, Viviane. *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência.* 1ª ed. São Paulo: Editora Som, 2012.

MARTINS, Gilberto; THEOPHILO, Carlos. Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

PLON, Michel; ROUDINESCO, Elisabeth. *Dicionário de psicanálise.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 43-44.

Educação Musical Inclusiva para pessoa com Síndrome de Down: uma análise sobre a educação musical mediada na Escola Acreditar

Maria José Pantoja Modesto
UEPA – maria.pantoja.mj54@gmail.com

Antonio Pádua Costa Sales
UEPA – paduasan_soul@yahoo.com.brl

Resumo: A necessidade de ensinar, incluir e preparar para a vida, pessoas com deficiência se encontra como elemento desafiador para o educador frente às necessidades que a pessoa apresenta. A pesquisa se encontra em andamento no ano de 2017 e está sendo realizada em uma escola em regime de convênio com a Secretaria de Educação/SEDUC e regime particular, Escola Milton Pereira de Melo/ Acreditar que atende exclusivamente pessoas com comprometimento neuropsicomotor, neste estudo com a pessoa com Síndrome de Down. A pesquisa se dá pela pesquisa-ação (SEVERINO, 2016) com viés observacional e participativo. Com o objetivo de identificar de que maneira o ensino da música pode ser realizado em relação ao desenvolvimento educacional artístico com a Síndrome. Procura descrever a Síndrome de Down e suas especificidades identificando de que maneira o ensino de música pode ser feito para pessoa afetada. Registrar o contexto da Escola e sua metodologia de ensino, compreendendo a uma pesquisa-ação que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-las com planejamento, coleta de dados e elaboração de relatório final que corresponde ao Trabalho de Conclusão de Curso para a Universidade do Estado do Pará- UEPA, buscando contribuir aos objetivos propostos e fomentando as possíveis contribuições a pesquisa futuras e direcionamento ao entendimento de estudos musicais e a pessoa com a Síndrome de Down.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Síndrome de Down. Metodologia de ensino musical. Escola Acreditar.

Abstract: The need to teach, to include and prepare for life, people with disabilities is a challenging element for the educator in face of the needs that the person presents. The research is underway in 2017 and is being carried out in a school under an agreement with the Secretary of Education / SEDUC and private regime, Milton Pereira de Melo / Acreditar School, which exclusively serves people with neuropsychomotor impairment. The person with Down's Syndrome. The research is done by action research (SEVERINO, 2016) with observational and participatory bias. With the objective of identifying in what way the teaching of music can be realized in relation to the artistic educational development with the Syndrome. It seeks to describe Down Syndrome and its specificities by identifying how music teaching can be done for the affected person. Record the context of the School and its teaching methodology, comprising an action research that, besides understanding, aims to intervene in the situation, with a view to modifying them with planning, data collection and final report elaboration that corresponds to the Work of Conclusion of a course for the University of the State of Pará-UEPA, seeking to contribute to the proposed objectives and fostering the possible contributions to future research and guidance to the understanding of musical studies and the person with Down Syndrome.

Keywords: Inclusive Education. Dow Síndrome. Teaching Methodology. School Believe.

Introdução

A música se encontra presente ao homem desde os primórdios de sua existência de vida em sociedade e para esse intuito ela – a música – como concebe-se hoje também se fez presente e passou a fazer parte da minha vida através de um projeto social chamado "Sopros

de Vida” coordenado pela escola de música Mestre Odilon na cidade de Castanhal, município pertencente a área metropolitana de Belém/Pará.

Neste projeto muito aprendi com professores e mestres de ofício que aprenderam de modo informal e assim passavam seus ensinamentos aos integrantes matriculados no projeto. Que com grande maestria me ensinaram não somente a ler partitura e tocar um instrumento, mas também a amar música com tudo que ela pode oferecer em seus deleites.

Partindo do incentivo no projeto passei a estudar música por cinco anos em Castanhal e posteriormente ingressei no Instituto Estadual Carlos Gomes – IECG, estudando clarinete, por iniciativa do professor que ministrava as aulas de flauta doce, que na Banda Municipal de Castanhal tocava o mesmo instrumento.

Quanto ao ingresso no IECG, houve de início um estranhamento em relação a tudo naquele novo universo musical em outro município. A estrutura se apresentava mais sofisticada, os alunos eram bem diferentes daqueles que frequentavam a escola de música em Castanhal, o ar que se respirava no IECG era outro, se vivia música a todo o momento quer seja nas salas de aulas como nas conversas de corredor. O ensino totalmente tradicional nas normas de um conservatório.

Nesse mesmo período abriu inscrições para o curso de Licenciatura Plena em Música na Universidade do Estado do Pará – UEPA foi então que decidi estudar para ser professora. Começaram as aulas e me identifiquei com a docência e percebi que podia ensinar diferente. O curso embora tenha dificuldades como a maioria possui, dá suporte para educar musicalmente um ser humano, para ser professor.

Hoje, o mudar de pensamento que apresento se remete a educação e a vida em família, pois tenho uma irmã que nasceu com Síndrome de Down, nunca tive contato com nenhuma outra criança com a Síndrome a partir de seu nascimento. Então, diante das aulas no curso de licenciatura me deparei com uma questão inquietante que passou a mover o fruto de minha pesquisa: como se dá o processo de ensino de música para pessoa com Síndrome de Down (SD)?

Tal questionamento me levou a estagiar em um centro de ensino voltado a pessoas com necessidades especiais de aprendizagem, onde parto das observações e analises para dar rumo a este trabalho.

Objetivo geral

Compreender o processo de ensino da música que pode ser realizado em relação ao desenvolvimento educacional e artístico com a Síndrome de Down.

Objetivos específicos

- Registrar a metodologia da oficina de música mediada na Escola Acreditar.
- Descrever a aprendizagem musical da pessoa com Síndrome de Down partindo de suas experiências práticas em música.
- Identificar que maneiras podem ocorrer a interação do ensino de música no contexto de uma escola especializada.

A pesquisa parte da inquietação sobre o desenvolvimento educacional musical da pessoa com Síndrome de Down e a pratica metodológica utilizada dentro de escola especial e se justifica como uma contribuição na área da educação musical, da saúde e na vida social.

Na área da educação destacamos que todos têm direito à educação prevista por lei, segundo a Constituição Brasileira no art. 205, descreve que:

> É direito de todos à educação sem descriminação de qualquer espécie, e estabelece que é responsabilidade do Estado e da família, a ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade garanti-lo. Visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988. Art. 205).

Tal citação contribui e se justifica em outra lei de incentivo ao desenvolvimento e aprendizado musical nas escolas, remetendo a lei de obrigatoriedade do ensino da música - 11.769/08- que inclui conteúdos musicais nos currículos escolares na educação básica, mostrando assim a importância da música na vida das pessoas e sua formação, e que não se encontra somente nas listas de reprodução de aparelhos sonoros e eletroeletrônicos como os de aplicativos em smartphones, cd's. Como também em programas televisivos, novelas, filmes, programas de rádios, artistas cantores, compositores e etc.

A antiguidade nos mostra que a música sempre esteve presente na vida em sociedade, e, portanto deve estar presente entre os conteúdos escolares para ser bem mais compreendida, vivida e ensinada aos nossos alunos.

Estes fatores citado toma força nos dias atuais dentro dos Referenciais Curriculares Nacionais para educação infantil (RCNEI) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de quinta à oitava série em relação à música, se apresenta nos escritos que é necessário procurar caminhos que nos ajudem a desenvolver uma educação musical que parta do conhecimento e das experiências que o jovem traz de seu cotidiano, de seu meio sociocultural e que saiba contribuir para humanização de seus alunos.

E traz nesse mesmo documento como objetivos gerais "alcançar progressivo desenvolvimento musical, rítmico, melódico, harmônico, tímbrico, nos processos de improvisar, compor, interpretar e apreciar" e "desenvolver a percepção auditiva e a memória musical, criando, interpretando e apreciando músicas em um ou mais sistemas musicais, como modal, tonal e outros". (BRASIL, 1998)

No contexto de acessibilidade temos a Lei Brasileira de Inclusão 13.146/15 "destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania"

Deixando evidente no art. 27 que a,

> A educação como um direito assegurados no sistema inclusivo em todos os níveis de aprendizado, ao longo de toda sua vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento, de seus talentos e suas habilidades físicas, intelectuais, e sociais segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizado. (BRASIL, 2015. Art. 27).

Na saúde, a Síndrome de Down se apresenta como uma deficiência genética acometida de estereótipos que fazem a ser conhecidos neste trabalho, na ocorrência de uma má formação caracterizada por um cromossomo extra no par 21 em cada um de suas células, que em virtude do material extra em seu código genético a Síndrome é associada a um atraso intelectual podendo se utilizar da música para estimular suas aptidões físicas, motoras, sensoriais e cognitivas para um melhor aproveitamento em sua vida escolar, social e familiar. (PUESCHEL, 1978; CHENG, 1993; PIMENTEL, 2012; LIMA, 2016)

A música age diretamente no corpo, podendo baixar a pressão sanguínea, aumentar os batimentos cardíacos, alterar a respiração, a resposta galvânica, a dilatação da pupila, o desconforto e a tolerância à dor, estimular sexualmente, fazer chorar, rir e reagir de outras maneiras, consciente ou de modo inconsciente. (BRÉSCIA, 2011 apud MARTELl, 1998; TUSLER, 1991).

Trazendo assim contribuições para vida social de quem é incluído e ensinado, atingindo seus potenciais e habilidades, de acordo com suas necessidades adquirindo autonomia para conviver harmoniosamente consigo mesmo, em família, na escola, nos espaços culturais artísticos e de lazer, exercendo plenamente seu papel de cidadão na sociedade, realizando seus objetivos, conquistando seus sonhos.

Contribuições estas para docentes na área de educação musical, ou de áreas afins, estudiosos, pesquisadores, amigos, parentes ou pais de uma pessoa afetada, que desejem proporcionar situações acima expostas, poderão se utilizar deste trabalho. Fomenta-se possíveis contribuições para pesquisas futuras e direcionamento ao entendimento de estudos musicais e a pessoa com a Síndrome de Down.

Esta pesquisa será desenvolvida em duas etapas a primeira em fontes secundárias tais como: livros, artigos de revistas, sites, periódicos, escritos em anais, TCCs, dissertações, teses e em obras de referência. Que compreenderá as seguintes etapas: definição dos assuntos sobre os quais serão feitos o escrito; levantamento bibliográfico, localização, copilação, leitura e fichamento.

A definição dos assuntos compreenderá o seguinte: a Síndrome de Down, educação musical inclusiva e mediação. O levantamento bibliográfico será feito pela internet em sites acadêmicos, bibliotecas e no acervo pessoal do aluno-pesquisador. Depois de localizado esse material será feita sua reunião para que se faça a seleção do que realmente integrará o corpo do trabalho.

Após os levantamentos será realizada a analise textual para que se compreendam o vocabulário, os fatos históricos citados nos textos em seguida serão feita a análise temática para situar o tema, problema, a proposição, a argumentação e as ideias secundárias no texto.

Por fim será feito o fichamento de citações e resumo, onde constarão os dados bibliográficos das obras fichadas e resumidas. Posteriormente será feita a redação do capítulo da fundamentação teórica com base nos fichamentos de citações e resumo.

A segunda etapa da pesquisa será realizada por meio de trabalho em campo a seguir descrito em suas fases. A primeira fase se dá em delimitar a unidade que constitui o caso, o que exige habilidades do pesquisador para perceber quais dados são suficientes para se chegar a uma compreensão do objeto observado como um todo.

Em outro momento ocorrerá a coleta de dados em campo que geralmente é feita com vários procedimentos. No caso desta pesquisa que se apresenta como qualitativa, observação-

participativa, análise de documentos, entrevista aberta informal, levantamentos de dados e análise de conteúdo.

A terceira fase seguinte é conjunta, representada pela seleção, análise e interpretação dos dados. A seleção dos dados deve considerar os objetivos da investigação, seus limites e um sistema de referências para avaliar quais dados serão úteis ou não. A quarta fase é representada pela elaboração dos relatórios parciais e finais.

A pesquisa compreende a pesquisa-ação segundo Severino (2016) que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-las.

Nesta pesquisa vai ser desenvolvida no tipo singular e se dará no tipo intrínseco pois seu objetivo é apenas de descrever o caso. Segundo Chizzotti são quatro etapas de desenvolvimento do trabalho: o plano de pesquisa, que pode ser relacionado a nove fases apresentado por Martins e Theóphilo (2009) são elas: a definição do caso, a permissão para fazer o estudo, primeiras ideias, assunto-tema, questões norteadoras, plataforma teórica, proposição, planejamento, e o protocolo.

Faz-se necessário esclarecer que o protocolo consiste na metodologia propriamente dita em que são listados passo-a-passo.

Segundo Martins e Theóphilo (2009) após o plano de pesquisa se passa o trabalho de campo que consiste na coleta de dados das evidencias. Em seguida a organização dos registros que compreendem os resultados, a triangulação que é o cruzamento dos resultados entre o que foi coletado por meio de observação, entrevista e questionários. Após esse processo vem o encadeamento das evidências e as conclusões.

A pesquisa será realizada no Projeto Acreditar em Belém, no estado do Pará, situado na travessa Lomas Valentinas, bairro da Pedreira, que será feita pela observação participativa. Que possui como roteiro esses aspectos: caráter subjetivo, interpretativo de discussão; desenvolvida por meio de discurso em palavras.

A última parte que corresponde a redação do relatório chamado assim por Martins e Theóphilo ao TCC que consiste na edição e formatação do mesmo.

Referências:

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa diretrizes e bases para o de primeiro e segundo graus, e dá outras providências*.

________. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Fixa diretrizes e bases para o de primeiro e segundo graus, e dá outras providências.*

BRASIL. Ministério de atenção à saúde. *Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes da Atenção à pessoa com Síndrome de Down*- Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*\ Secretária de Educação Fundamental.- Brasília: MEC\ SEF, 1998.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. *Educação Musical Bases e Ação Preventiva*. Campinas, SP: Editora Átomo, 2° Edição. 2011.

CHENG, E.Y., Luthy, A.M., Williams, M. A., Lieperman, R, E., Hickok D.E. *"A Prospective Evalution Of Second-Trimester Screening Test for Fetal Down Syndrome using Maternal*". Serum Alpha-Fetoprotein, CG, and Unconjugated Estriol. Obstretics & Gynecology. Vol. 81, 1993.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LIMA, Ana Cristina Dias Rocha. Síndrome de Down e as práticas pedagógicas/ Ana Cristina Dias Rocha- Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MARTINS, Gilberto de Andrade. THEÓPHILO, Carlos Renato. Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas. 2º Ed. São Paulo, SP: Atlas, 2009.

PIMENTEL, Susana Couto. *Conviver com a Síndrome de Down em escola Inclusiva: mediação pedagógica e formação da conceitos*/ Susana Couto Pimentel- Petrópoilis, RJ: Vozes, 2012.

PUESCHEL, S.M., CANNING, C. D., MURPHY, A. & ZAUSMER, *E. Down Syndrome: Groing and Learnig.* Kansas City, Andreus, McMeel & Parker, 1978.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2016.

Educação musical para idosos através da flauta doce: subsídios para uma proposta de metodologia para o ensino de música por meio da flauta doce

Adriane Kis Santos Perdigão
Instituto Estadual Carlos Gomes – kisadriane@gmail.com

David Souza Martins
UEPA – davilho@yahoo.com

Resumo: A educação musical para idosos constitui um dos novos desafios pedagógico musicais do século XXI, motivado principalmente pelo aumento considerável da população idosa no Brasil e no mundo. O objetivo deste trabalho é fornecer possibilidades de estratégias de ensino da flauta doce para alunos idosos. Para isso, é necessário conhecer, primeiramente, aspectos sociais, biológicos e psicológicos, que caracterizam o processo de envelhecimento. Para ter uma visão detalhada sobre o idoso, recorreu-se a uma abordagem interdisciplinar por meio de pesquisa bibliográfica, sobretudo no *Tratado de Geriatria e Gerontologia* organizado por Elizabete Freitas, bem como a outras fontes que tratam do que acontece com o corpo e a mente no processo de envelhecimento. Os resultados da pesquisa revelaram vários aspectos do processo de envelhecimento, tais como: envelhecimento cerebral e do Sistema Nervoso Central, o mais comprometido, pois é responsável pela vida de relação (sensações, movimentos, funções psíquicas, entre outros) e pela vida vegetativa (funções biológicas internas); envelhecimento osteoarticular, que acontece através de diversos fatores, desde alterações estruturais, por desgaste dos órgãos que compõe este sistema até modificações para manter a integridade do mesmo; envelhecimento pulmonar, que ocasiona progressivo declínio funcional respiratório; envelhecimento osteoarticular, que acarreta na perda progressiva, absoluta, da massa óssea; e o envelhecimento cognitivo, que é responsável pelas funções cognitivas como: linguagem, visuoespaciais, memória, raciocínio e outros. Em que pese a existência de diversos métodos voltados para o ensino de flauta doce para crianças, uma proposta inclusiva de ensino de música para idosos deve ter em conta todos estes fatores.

Palavras-chave: Ensino de música para idosos. Ensino de flauta doce. Educação musical inclusiva.

Abstract: Music education for the elderly is one of the new musical pedagogical challenges of the 21st century, motivated mainly by the considerable increase of the elderly population in Brazil and in the world. The objective of this work is to provide possibilities of flute teaching strategies for elderly students. For this, it is necessary to know, firstly, social, biological and psychological aspects that characterize the aging process. To take a detailed view of the elderly, an interdisciplinary approach was used through bibliographical research, especially in the Geriatrics and Gerontology Treaty organized by Elizabete Freitas, as well as other sources that deal with what happens to the body and mind In the aging process. The results of the research revealed several aspects of the aging process, such as: aging of the brain and Central Nervous System, the most compromised because it is responsible for the life of relation (sensations, movements, psychic functions, among others) and vegetative life Internal biological functions); Osteoarticular aging, which occurs through several factors, from structural changes, to wear of the organs that make up this system until modifications to maintain the integrity of the same, Aging, which causes progressive functional respiratory decline; Osteoarticular aging, which results in the absolute, progressive loss of bone mass; And cognitive aging, which is responsible for cognitive functions such as: language, visuospatial, memory, reasoning and others. In spite of the existence of several methods directed to the teaching of flute for children, an inclusive proposal of teaching music for the elderly must take into account all these factors.

Keywords: Teaching music for the elderly. Teaching of flute. Inclusive musical education.

O sujeito idoso

O presente estudo originou-se na elaboração de um trabalho de conclusão de curso intitulado *Diretrizes para a elaboração de um método de iniciação do estudo da flauta doce para idosos*. Ao se buscar referências para tentar compreender como se caracteriza o indivíduo idoso foi possível identificar uma série de especificidades que dizem respeito às condições biológicas, psicológicas e sociais dos idosos, direitos, desafios, benefícios da educação musical, didática, saberes docentes, entre outros, os quais devem estar presentes no domínio do professor de música. Sobre essas condições, Santos (2001) afirma que a definição biológica para o processo de envelhecimento caracteriza-se por ser um processo natural, dinâmico, progressivo e irreversível, que se inicia no nascimento e finaliza com a morte. (SANTOS apud PRAZERES, 2010, p. 15) Ainda no aspecto biológico, outros autores evidenciam alguns acontecimentos que marcam o processo de envelhecimento, tais como: degeneração das estruturas articulares, redução da amplitude dos movimentos das articulações, perdas na capacidade funcional, alterações no processo vocal e outros. (PRAZERES, 2010). Além do aspecto biológico, há também o processo de envelhecimento sob a ótica da psicologia, e, segundo a qual, retrata-se na capacidade em adaptar-se às perdas físicas, sociais e emocionais, e de conseguir contentamento, serenidade e satisfação na vida. (PRAZERES, 2010) Para Maria Prazeres (2010, p.17 e 18) existe um modelo teórico para um bem-estar psicológico na velhice, que inclui auto aceitação, relações positivas com os outros, autonomia, propósito de vida, crescimento pessoal, entre outros.

Existe ainda o aspecto social na vida do idoso, acerca da qual Prazeres afirma que as relações familiares são as que o idoso vive com mais intensidade e assiduidade, pois, ao longo da história, a estrutura familiar foi fundamental para ele. Outro ponto que contribui para a compreensão do universo que circunda o indivíduo idoso trata-se dos seus direitos, onde, segundo o art. 20 do Estatuto do Idoso – Lei n.º 10.741/2003 –, o idoso tem direito a "educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade", o que vem colaborar para a discussão e difusão de ações de cunho educativo que possam atender as demandas criadas a partir das necessidades dos indivíduos idosos. Dentro desta discussão, uma problemática levantada durante a construção do trabalho diz respeito à criação de práticas e oportunidades que possam envolver estes idosos integralmente, onde

> Estas informações servem de alerta para começarmos a pensar práticas, oportunidades e vivências adequadas ao idoso. Deve-se também considerar que a falta de estímulos e o preconceito social contra o idoso é o que influencia essa inatividade e o isolamento social. Percebe-se assim, que é importante, a prática de atividades, entre elas, as artísticas, para amenizar estas dificuldades (SPIRDUZO apud PRAZERES, 2010, p. 10).

Ainda na parte introdutória sobre a caracterização do idoso, procurou-se ir em busca de projetos voltados para alunos idosos, para que se pudesse observar quais benefícios puderam ser encontrados através da educação musical para os mesmos. Um destes projetos, foi realizado num grupo de 15 idosas por Bueno e Borges (2008), na Associação de Idosos do Brasil, em Goiânia. Os resultados apontaram para inúmeros benefícios, como: desenvolvimento auditivo/criativo/afetivo que ajudará na integração do idoso, socialização, criatividade e autoestima do grupo, estímulo da imaginação, consciência e julgamento a respeito do resultado final da atividade e outros. Outro ponto em debate foi a didática necessária para atuar com idosos, onde Rodrigues (2013) apontou para alguns conhecimentos básicos como ouvir o idoso, exercitar a tolerância, respeitar seus limites, elevar sua autoestima, entre outros. Por fim, houve uma discussão sobre alguns saberes docentes (disciplinares, experienciais, de outras áreas e relacionais) que podem contribuir para um melhor desenvolvimento da prática pedagógica musical com alunos idosos. (RODRIGUES, 2013)

Diante desta discussão, chega-se ao problema a que esse trabalho busca responder ao final: como construir estratégias metodológicas de ensino de música por meio da flauta doce para idosos?

1. Aspectos metodológicos e procedimentais

A metodologia empregada foi realizada em três partes. A primeira foi uma pesquisa bibliográfica acerca das principais características dos idosos, exemplificadas acima. Na segunda parte, foram analisados dois métodos de flauta doce utilizados por professores da educação infantil: o método Sopro Novo (2006), desenvolvido pela Yamaha e Flauta Doce: método de ensino para crianças (1999), desenvolvido por Nereide Schilaro Santa Rosa. Esta análise foi constituída de quatro etapas. Na primeira, a organização formal dos métodos foi descrita, para que se pudesse adquirir noções de como os métodos de flauta doce são estruturados. Nesta etapa foram percebidas algumas diferenças entre os métodos. Em seguida, alguns pontos foram discutidos de acordo com a sua importância no transcorrer da vida de um

instrumentista, como: história do instrumento, postura, linguagem, figuras etc. Na terceira etapa da análise, foram elencados pontos comuns aos métodos e suas particularidades, e, dentre os pontos comuns aos dois, puderam ser observados, como por exemplo, a apresentação do instrumento e a presença de teoria musical básica. Na última etapa, foram propostas algumas adaptações possíveis dos métodos de educação infantil à educação musical com idosos. Ao final desta etapa, concluiu-se que os métodos de flauta doce escolhidos para a análise no trabalho podem ser utilizados em uma proposta de ensino para idosos, desde que haja algumas adaptações coerentes, como é o caso do ensino da postura, pois, para crianças, o alcance da postura ideal pode ser considerada tarefa simples, entretanto, o mesmo não se aplica a alunos idosos, onde deve-se considerar a diminuição da produção de vitamina D em pessoas idosas, sendo esta responsável pelo fortalecimento da estrutura óssea do corpo humano.

A terceira e última parte da metodologia consistiu na elaboração da proposta de seis diretrizes para o auxílio do ensino de música a alunos idosos, tendo como base o *Tratado de Geriatria e Gerontologia* (FREITAS, 2013) Nesta última parte, foram discutidos alguns aspectos do envelhecimento que estão relacionados ao aprendizado musical, como, por exemplo: envelhecimento cerebral, envelhecimento cardiovascular, envelhecimento cognitivo, envelhecimento pulmonar e outros. A partir da compreensão desses aspectos é que foram propostas diretrizes para um ensino de música que considere esses fatores.

2. Diretrizes para o ensino de música a idosos

No último capítulo do trabalho foram propostas algumas diretrizes que podem ser úteis no desenvolvimento de uma metodologia de ensino de música para idosos. Como é o caso do envelhecimento cerebral, onde, segundo o tratado,

> o Sistema Nervoso Central (SNC) é o sistema biológico mais comprometido com o processo de envelhecimento, pois é o responsável pela vida de relação (sensações, movimentos, funções psíquicas, entre outros) e pela vida vegetativa (funções biológicas internas) (FREITAS, 2013).

Por estas razões é que se propõe uma metodologia de ensino que estimule e principalmente respeite as mudanças em geral que ocorrem no decorrer do processo de envelhecimento. É necessário que se investigue previamente e cotidianamente sobre as condições inerentes à saúde individual de cada aluno, e estar atento às respostas dadas às

abordagens metodológicas utilizadas. Considerar o envelhecimento cerebral do indivíduo idoso é fator preponderante para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem na educação musical com estes alunos.

Outra categoria que está ligada ao aprendizado musical é o envelhecimento pulmonar. Segundo o tratado, a principal mudança acarretada por este tipo de envelhecimento é na diminuição do fluxo de ar entre os pulmões, pois, para exercerem suas funções, é necessário que o ar entre e saia deles com a maior rapidez possível, isto é, que o fluxo de ar seja o maior possível, e com o envelhecimento, este fluxo tende a cair. Portanto, tendo em vista que a flauta doce é um instrumento de sopro e tende a estimular bastante a movimentação dos pulmões, é preciso cuidado com a quantidade de uso do instrumento e com os limites a que chegam cada aluno. Também foram discutidas outras categorias do envelhecimento como: envelhecimento osteoarticular, cardiovascular, cognitivos e as relações do idoso com os órgãos dos sentidos.

Conclusões

A partir deste trabalho, concluiu-se que vários fatores de naturezas distintas interferem na construção de uma metodologia de educação musical para idosos. Sabe-se que, paralelamente ao crescimento dos veículos de comunicação e às iniciativas que incentivam maior cuidado com a saúde, há o crescimento da população idosa no Brasil e no restante do mundo, e isto provoca a discussão e o debate sobre criação de espaços, oportunidades e metodologias de ensino voltados para pessoas idosas. No âmbito da educação musical, a partir deste trabalho foi possível identificar vários destes fatores que tem relação com o aprendizado musical, e com leituras ainda mais aprofundadas e a junção do trabalho da educação com profissionais que cuidam de idosos os resultados para formulação dessas metodologias podem ser ainda maiores. Os métodos utilizados para análise (contidos no capítulo 2) podem ser utilizados para o ensino de música a alunos idosos desde que adaptações que considerem suas condições biológicas sejam realizadas. Também neste momento se encaixam as leituras sobre as categorias contidas no processo de envelhecimento, que são de extrema relevância para o educador que irá trabalhar com alunos idosos. Esse conjunto de informações práticas revelam-se primordiais no sentido de contribuírem efetivamente para a criação de metodologias para o ensino de música aos idosos, mas, claro que não somente estas informações. Há o desafio de haver uma continuação no avanço das pesquisas e estudos sobre este tema, que, ainda tem

muito a ser descoberto, principalmente no campo da educação. E neste sentido, o presente trabalho é também uma convocação àqueles que sentem afinidade com o tema e até mesmo vontade de trabalhar com idosos, mas não sabem, muitas vezes, por onde começar ou quais procedimentos realizar para a construção do processo de ensino-aprendizagem. Apesar de todas as consequências decorrentes do processo de envelhecimento, os idosos podem ser contemplados pela educação musical, o que configura um grande desafio para as próximas gerações de educadores. Desafios que passam pela criação de espaços e projetos sociais voltados para o ensino das artes, em especial, da música; pela criação de cursos e disciplinas que capacitem para a docência específica a essa faixa etária; e, sobretudo, pela valorização do idoso enquanto indivíduo totalmente capaz de ser alcançado através do ensino da música.

Referências:

PRAZERES, Maria Márcia Viana Prazeres. *Coral na terceira idade: o canto como sopro de vida.* Brasília. [88 f.]. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) - Programa Stricto Sensu em Gerontologia, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010.

BRASIL. *Estatuto do Idoso*. Lei º 10.741. Brasília, 2003.

BUENO, Meygla Rezende, BORGES, Maria Helena Jayme. *Procedimentos metodológicos utilizados no ensino da flauta doce na terceira idade: proposta para uma melhor qualidade de vida.* In: VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2008, Curitiba. *Anais.* Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Campus Curitiba, 2008. 1-11.

RODRIGUES, Eunice Dias da Rocha. *A formação do professor de música e sua atuação com alunos idosos: que saberes são necessários?* Revista da ABEM. Londrina, v. 21, n. 31, 105-118.

SOPRO NOVO Yamaha: caderno de flauta doce soprano. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 2006.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. *Flauta doce: método de ensino para crianças.* São Paulo: Scipione, 1999.

FREITAS, Elizabete Viana de (Org.) et al. *Tratado de geriatria e gerontologia.* 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013.

Educação musical para os portadores do Distúrbio do Processamento Auditivo Central – DPAC

José Alexandre Rodrigues de Lemos
Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte – alexandre.lemos@me.com

Jonathan Guimarães e Miranda
Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte – *jgmufpa@yahoo.com.br*

Resumo: O distúrbio do processamento auditivo central é também reconhecido como a "surdez do cérebro", em que o indivíduo não possui qualquer problema físico com a audição, mas o conteúdo sonoro não é adequadamente decodificado pelo cérebro. Apesar desta condição não ser necessariamente uma doença, estes indivíduos apresentam dificuldade no aprendizado, principalmente matemática, linguagem e tarefas que exigem memorização sequencial. Este artigo trata do esclarecimento do DPAC em relação às características desta condição que podem ser reconhecidas pelos pais e professores e chamar atenção para as questões relacionadas à educação musical, assim como possíveis métodos e abordagens musicais a serem adotados.

Palavras-chave: Distúrbio do processamento auditivo central. Cognição. Educação musical inclusiva.

Abstract: Central auditory processing disorder is also recognized as the "deafness of the brain", which the individual has no physical problem with the auditory system, but the sound content is not properly decoded by the brain. Although this condition is not necessarily a disease, but these individuals present difficulty in learning, especially math, language and tasks that require sequential memory. This article is about the CAPD explanation regarding the characteristics of this condition that can be recognized by parents and teachers and draw attention to issues related to music education, as well as possible methods and musical approaches to be adopted.

Keywords: Central Auditory Processing Disorder. Cognition. Special music education.

"Menino! Já mandei tomar banho, vestir o pijama e escovar os dentes várias vezes! Você ainda não foi!?"; "Eu repito todos os dias! Quantas vezes vou ter que falar?"; "Estou falando grego?", "Você é muito desobediente! Não vou falar mais!"; "Ele é tão inteligente, pena que é preguiçoso!"; "Você vai todos os dias para aula para quê? Brincar e comer merenda?"; "Por que você não é comportado e tira boas notas como o seu irmão?"; "Eu sei que tu entendeste, falta ligar uma chave na sua cabeça".

Acima estão alguns comentários de pais sobre os seus filhos, que por vezes se comportam um pouco fora do que era esperado. São atribuídas a esses filhos várias qualidades indesejadas, onde os pais acreditam ser fruto de suas personalidades ou até mesmo falta de vontade da criança de executar tarefas que os irmãos e/ou outras crianças fazem sem maiores complicações. Assim, os consultórios de psicologia recebem pais e filhos, cujos profissionais muitas vezes não conseguem chegar às devidas conclusões, elaborando hipóteses que além de

não melhorar o comportamento da criança, constrangem os pais com responsabilidades indevidas ou inexistentes.

Crianças com este comportamento podem ser, na verdade, portadoras do distúrbio do processamento auditivo central, DPAC. Trata-se de uma espécie de surdez do cérebro, em que o indivíduo tem a sua audição normal, entretanto as informações trazidas pelo som não são adequadamente decodificadas ou processadas pelo cérebro. Assunto muito bem abordado no livro 'Quando o cérebro não pode ouvir' de Teri James Bellis (2003).

O DPAC não é considerado uma doença ou transtorno, mas uma condição limitante que pode até não impedir que o indivíduo execute uma tarefa a partir de comandos sonoros, mas pode fazê-lo desistir pelo fato desta ser cansativa e estressante, principalmente quando ele vê os seus colegas obtendo êxito com menos dificuldade e em menor tempo que o seu, causando constrangimento e efeitos psicológicos como o decaimento da autoestima.

Esta condição foi observada pela primeira vez em 1954 pelo psicólogo Helmer Myklebust em seus estudos sobre os distúrbios da aprendizagem. Na década de 1960 com exames audiométricos dicóticos desenvolvidos por Jack Katz e Doreen Kimura foi possível reconhecer o DPAC com acurácia, cujos os exames são atualmente utilizados. Mas somente em 1994, Robert Keith desenvolveu a bateria de testes que pode definir o diagnóstico, bem como documentar o DPAC. Em 1995, Nina Kraus desenvolveu um método de intervenção baseado no treinamento auditivo que é capaz de provocar modificações neurofisiológicas e reverter as deficiências de aprendizado e decodificação dos sons, como forma de reabilitação da cognição.

O processamento auditivo ocorre de tal maneira que a informação sonora chega aos ouvidos e em seguida é decodificada pelo cérebro, resultando numa compreensão e memorização das informações, conforme a seguinte sequência: Informação sonora; atenção; processmento; compreensão; e memorização.

O portador de DPAC escuta os sons normalmente sem qualquer problema físico, entretanto o seu cérebro interpreta com distorções ou atrasos, o que dificulta a compreensão e retenção da informação, afetando também a memória de curto prazo. A seguinte sequência de eventos caracteriza o processamento auditivo em um portador de DPAC: Informação sonora; recebimento da informação; *perda da discriminação devido ao atraso no processamento*; perda da compreesão causada pela quebra do processamento; e perda da compreensão que afeta a memória de curto prazo.

O DPAC é reconhecido pelas *British Society of Audiology* (BSA), *The American Speech–Language Hearing Association* (ASHA), e *The American Association of Audiology* (AAA) e pode ser categorizado em 3 tipos: DPAC do Desenvolvimento, Adquirido e Secundário.

O DPAC associado ao desenvolvimento ocorre desde a infância, normalmente marcado pelas dificuldades de aprendizado na escola. Este tipo tem como etiologia a herança genética, o qual foi descrito por Brewer *et al.* (2016) estudando frequência e resolução temporal de sinais auditivos e reconhecimento de fala em 96 pares de gêmeos, que revelou alto índice de herdabilidade, sendo portanto o DPAC uma desordem hereditária. Entretanto, ainda não se sabe qual ou quais genes são a causa desta condição, abrindo nova linha de investigação genética. O DPAC adquirido é causado por acidentes como traumatismo craniano, esclerose múltipla e acidentes vasculares. O DPAC secundário, normalmente é causado por infecções como otite média, principalmente otites repetidas na infância.

O DPAC afeta 5% da população infantil, entretanto esta condição, de certa forma é difícil de ser percebida pelos pais e professores, principalmente quando os indivíduos apresentam algumas habilidades, como por exemplo nos esportes e artes/música, habilidades que os distinguem positivamente dos demais. Estas habilidades são habilmente usadas pelos portadores de DPAC, ainda que inconsciente e não intencional, como forma proteção e mascaramento de sua baixa autoestima (BELLIS, 2003). Esta é melhor percebida quando a criança apresenta dificuldades na fala, pela troca de fonemas, pois a dificuldade no aprendizado escolar é sinal genérico que pais e professores atribuem ao interesse do aluno ou falha dos pais na orientação dos filhos. Abaixo encontramos uma relação de sinais característicos que uma criança portadora de DPAC pode apresentar. A criança que apresenta dois ou mais destes sinais, deve ser levada à equipe multidisciplinar de otorrino-laringoligista e fonoaudiologista. Vale lembrar que nem todo fonoaudiologista trabalha com exames audiométricos para aferição do processamento auditivo central e diagnóstico de DPAC.

Segundo a American Academy of Audiology (2010), principais manifestações comportamentais e sinais são: Atraso na linguagem e fala; desorganização e esquecimento; dificuldade em acompanhar fala rápida; dificuldade com problemas de matemática verbal; dificuldade de compreensão de brincadeiras, principalmente as de duplo sentido; dificuldade de compreensão em ambientes ruidosos; dificuldade de distinguir sons similares; dificuldade de entender informação abstrata; dificuldade de compreender o diálogo ao telefone;

dificuldade de localizar a origem da fonte sonora; dificuldade de manter atenção; dificuldade de seguir múltiplas direções previamente orientadas; dificuldade escolares, principalmente na linguagem em relação ao aprendizado, leitura e interpretação; dificuldade na linguagem expressiva; dificuldade para aprender e compreender idiomas estrangeiros e novas palavras, principalmente, termos técnicos; dificuldade para entender jogos e quebra-cabeças; distrai-se facilmente ou se incomoda com ruídos intensos e repentinos.

Seu comportamento e performance melhoram em ambientes calmos, mas mesmo assim, frequentemente pedem para repetir a fala do interlocutor ou esclarecimento do assunto. A maioria dos casos apresentam história familiar de DPAC, demonstram ter problemas com memorização recente de palavras e números; e frequentemente Sentem-se “fora do ar” quando a conversa é complexa e/ou envolve muitas pessoas em grupo.

A musicalização para os portadores de DPAC pode ser uma boa alternativa para minimizar os problemas de aprendizado, visto que pode ser trabalhada a memória auditiva através de ritmos e melodias. Entretanto vale lembrar que estes indivíduos não processam as informações sonoras com a mesma velocidade que os indivíduos neurotípicos e assim o professor deve estar atento para perceber este aluno e estar apto a resgatá-lo a qualquer momento, pois ele tenderá ao isolamento e até mesmo à desistência devido principalmente ao constrangimento e não necessariamente pela incapacidade de entender a tarefa.

A memória auditiva pode ser avaliada no início e acompanhada durante o curso de musicalização, o que pode fornecer ao professor uma ideia de progresso e portanto adotar práticas individualizadas. Lemos *et al*. (2015), aplicaram testes de memória em adultos estudantes de música e adultos não musicalizados, que revelou que os estudantes de música tinham sua memória sequencial 4 vezes maior do que os indivíduos não musicalizados. Assim, esta pode ser uma forma de acompanhamento e verificação da eficiência da música na memória dos portadores de DPAC.

Uma vez abordada a parte semiológica, é inevitável nos depararmos com perguntas de como lidar, abordar e musicalizar pessoas, principalmente crianças portadoras de DPAC. Quanto mais cedo o diagnóstico melhor será o treinamento, devido a grande plasticidade cerebral que as crianças possuem, contudo, esta plasticidade auditiva continua ainda na idade adulta, como afirma Lot *et al.* (2016). É importante salientar que o diagnóstico precoce pode evitar que o paciente sofra com as características do distúrbio durante boa parte de sua vida e venha também a desistir da música, mesmo esta sendo uma boa forma de tratamento.

Muito se fala de inclusão, de música para todos, contudo uma prática mal conduzida diante deste distúrbio, seja por desconhecimento de como lidar ou até mesmo ser capaz de notar um aluno portador de DPAC, pode fazer com que a música se torne um grande pesadelo para esse indivíduo, devido tamanha informação sonora, resultando consequentemente em um aprendizado fadado ao fracasso.

Há estudos esparsos que comprovam que a música pode ser uma aliada no tratamento de DPAC, como podemos ver na revisão feita por Mendonça e Lemos (2010). Todavia gostaríamos de abordar algumas correntes metodológicas no ensino de música e suas possíveis aplicabilidades em pacientes com DPAC. Tais abordagens serão feitas baseadas nas características de tais métodos e as características do distúrbio estudado, tentando estabelecer possibilidades de tratamento e musicalização para esses indivíduos.

Faremos uma abordagem com relação aos métodos ativos de primeira geração. Tais métodos surgiram no início do século XX, mas ainda assim são atuais devido ao fato de não terem conseguido adentrar as salas de aulas em sua totalidade, deparando-se e debatendo-se constantemente com o chamado ensino tradicional de música, como relata Fonterrada (2008, p. 120):

> São poucas as escolas que sistematicamente desenvolvem um trabalho apoiado nos métodos ativos como preparação para o ensino de instrumento, que se dá nos mesmos moldes das escolas do século XIX...

Esses métodos são marcados por uma experiência direta do aluno com a música, de forma ativa e com uma vivência *in loco* dos elementos musicais. Tais métodos podem ser uma opção de musicalização e também tratamento para o DPAC.

A caracterização dos métodos será feita de forma resumida e baseado nos trabalhos de Fonterrada (2008), Valiengo (2005) e pela experiência dos próprios autores. Iremos fazer um levantamento de como esses métodos ativos poderiam atuar e até mesmo avaliar teoricamente quais seriam mais adequados para tratar e/ou musicalizar um sujeito com DPAC.

O método Dalcroze, por exemplo, resume-se numa metodologia baseada no desenvolvimento musical focado prioritariamente no movimento. Visa estimular a concentração, memória, audição interna, expressão e sensibilidade. Haja vista esses direcionamentos, tal método pode ser um solo fértil para o portador de DPAC através da junção música e movimento, onde o som não seria abordado isoladamente e sim com um movimento, um gesto, fazendo com que se tenha auxílio também da visão e do tato, tornando-

se uma forma sinestésica de se aprender e ouvir. A espacialização, direcionamento sonoro, ênfase em tempos fortes podem também contribuir para um melhor processamento do som.

Quando falamos do método Willems, também falamos de um autor fascinado pela escuta, logo essa metodologia parece ter boa aplicabilidade. Sua ideologia assemelha-se a de Dalcroze, uma vez que este foi seu professor. Contudo é marcado pelo grande emprego de alturas, simbolizado em seu método pelo uso de diversos sinos com alturas variadas. Esse tipo de abordagem pode atuar para um treinamento de alturas, de repetição de padrões rítmicos, lidar com exercícios de imitação de alturas, de adivinhar qual foi o sino tocado e/ou sair a procura do sino que faz par com outro. Pode lidar também com espacialização e diversidade de fontes sonoras, algo a ser desenvolvido no portador de DPAC. Ao mesclar com outras fontes sonoras, como apitos, sons corpóreos, materiais percussivos diversos, pode se tornar uma boa ferramenta para filtragem de som e lidar com a interferência de possíveis ruídos.

O método Orff já caminha para o ensino com foco no ritmo e consequentemente no uso de instrumentos percussivos. Busca desenvolver habilidades e conceitos baseados na imitação, exploração, alfabetização e improvisação, esta última extremamente trabalhada. Método repleto de poemas, rimas, jogos, ostinatos, canções e danças. Pode-se trabalhar jogos de pergunta e resposta, eco musical (repetir o que se ouviu), construção de bases em ostinato, em cima das quais pode-se improvisar. Sendo assim coloca o portador de DPAC diante de diversas questões que precisa lidar. Esse método a princípio talvez traria um pouco de confusão devido ao grande número de instrumentos e consequentemente timbres, mas utilizar com cautela e de forma gradativa pode ser eficaz.

O método Kodály, que a princípio nem era um método, atém-se ao canto. Parte do método se aproxima um pouco do ensino tradicional, com ênfase em solfejo e escrita musical. Contudo, possui abordagens interessantes como o Manossolfa, que são as notas musicais simbolizadas através de gestos da mão, o que permite que mais de um sentido trabalhe para o entendimento.

Suzuki é uma metodologia bem aplicável em portadores de DPAC, algo já discutido em outros artigos, como exposto por Mendonça e Lemos (2010). O mérito desse método provavelmente vem do desenvolvimento do tocar de ouvido e também do estímulo musical constante. O fato de não haver foco na leitura musical e sim na memorização das músicas, pode contribuir para melhorias no quadro de DPAC, pois permite que se reverta a atenção para vários quesitos musicais, que podem desenvolver a escuta do aluno. A aprendizagem

ocorre no ritmo de cada pessoa, respeitando suas dificuldades, outro fator importante para os portadores de DPAC.

Mendonça e Lemos (2010) enumeram algumas habilidades envolvidas no processamento auditivo, como: detecção do som, atenção seletiva, atenção dividida, localização sonora, discriminação auditiva, ordenação, compreensão, dentre outros. Essas habilidades podem ser desenvolvidas através dos métodos ativos.

A utilização dos métodos supracitados tem que ser vista sempre de forma adaptativa, independente se lidamos com sujeitos típicos ou atípicos, haja vista que não são métodos brasileiros e mesmo que o fossem, necessitariam de adaptações para lidar com situações tão diversificadas na educação musical. Nada impede que os professores optem por exercícios de diferentes métodos, tais iniciativas enobrecem ainda mais o ensino musical.

> ... caso se queira fortalecer a área da educação musical, é importante que os educadores musicais sejam revisitados, não para serem adotados tal como se apresentam em suas propostas de origem, mas como fonte vital, da qual se podem extrair subsídios para propostas educacionais adequadas à escola e à cultura brasileiras (FONTERRADA, 2008, p. 120).

Mais que a corrente musical escolhida, é importante adaptar a metodologia diante de alunos com DPAC. Eles conseguem acompanhar as atividades, mas a conduta em sala, escolha dos exemplos, precisaria ser melhor abordado. A princípio uma aula com vários instrumentos, como em Orff ou uma turma coletiva de Suzuki poderiam causar uma fadiga nesse aluno, pois acaba gerando muitos sons, volume e ruídos paralelos, o que pode prejudicar o desenvolvimento em sala. Logo, como forma de treinamento, é necessário realizar abordagens mais direcionadas para se preparar a audição desse aluno passo a passo e futuramente sim, estar apto a desfrutar de ambientes que outrora trariam desconforto e caos.

De toda forma parece ficar evidente que o menos adequado para um portador de DPAC, seria a musicalização tradicional, mecânica e tecnicista, baseadas num aprender passivo com foco em teoria e repetições.

Outra possibilidade de intervenção musical surge quando analisamos os trabalhos de Swanwick (2003) e sua teoria CLASP. Vemos um grande potencial na parte concernente à apreciação musical, onde poderia ser trabalhado a atenção, discernimento do som, espacialização, fonte sonora, recorrer à escuta de determinado instrumento em meio a uma massa sonora, além de uma maior compreensão musical e auditiva. França e Swanwick (2002,

p. 12) defendem: "a apreciação é uma forma legítima e imprescindível de engajamento com a música. Através dela podemos expandir nossos horizontes musicais e nossa compreensão." Os mesmos autores ainda afirmam:

> O status da apreciação enquanto 'atividade' pode ser questionado: como ela não implica necessariamente um comportamento externalizável, é freqüentemente considerada a mais passiva das atividades musicais. No entanto, a aparência de uma atitude receptiva não deve mascarar o ativo processo perceptivo que acontece, uma vez que a mente e o espírito do ouvinte são mobilizados (ibdem, p. 2).

A apreciação musical expõe o aluno a uma grande variedade de sons e obras musicais. Dentre várias contribuições podemos perceber: desenvolvimento da sensibilidade auditiva, discriminação auditiva, memória auditiva dos alunos, sensibilidade à presença de um som e concentração.

Mendonça e Lemos (2010, p. 63) em um estudo envolvendo justamente apreciação musical verificaram que: "... crianças com prática musical apresentaram habilidades auditivas de memória para sons em sequência com respostas mais organizadas em relação às crianças sem prática musical".

O fato de ser capaz de lembrar o que ouviram, coloca o aluno em um estado diferenciado de audição. Estar diante de músicas de diferentes estilos, músicas com ritmos diferenciados, melodias atraentes, sons contrastantes, instrumentação variada, estimulam o interesse e direciona o processo auditivo justamente a pontos a serem desenvolvidos pelos portadores de DPAC.

O direcionamento do professor diante de uma apreciação musical é de suma importância, este tem que saber o que provocar na audição dos alunos, quando e como. Desenvolver a capacidade no aluno de descrever o que foi ouvido é um componente essencial do processo que ajuda a entender o que foi ouvido.

Uma outra abordagem para o ensino da música que poderia ser utilizado até mesmo como treinamento em casa, seriam os programas e aplicativos de ensino de teoria musical disponibilizados na internet. A grande vantagem é a possibilidade de se utilizar de repetições para melhor processamento, utilização de fones de ouvido para minimizar ruídos externos e permitir maior concentração, além de promover um treinamento de forma mais independente. Martins *et al.* (2008, p. 403) defendem o uso de computador e *softwares* para o tratamento do distúrbio: "conclui-se que o computador utilizado como instrumento terapêutico, é um recurso estimulador que possibilita o desenvolvimento de habilidades auditivas prejudicadas em

pacientes com DPAC."

A situação ideal para lidar com o Distúrbio do Processamento Auditivo Central seria ter a disposição uma equipe multidisciplinar, contando com audiologistas, fonoaudiólogos, otorrinos e músicos, para que cada um pudesse dar suporte ao outro dentro de suas especificidades, mas sabemos como seria difícil reunir tamanha equipe de profissionais.

Fica claro a necessidade de mais estudos multidisciplinares envolvendo música e DPAC, principalmente envolvendo experimentação para testar os métodos educacionais aqui discutidos teoricamente. Conscientizar de mais esse quadro é de suma importância para os educadores da contemporaneidade, para que possam lidar com êxito e permitindo que portadores de DPAC consigam fazer da música uma ferramenta para melhoria de suas vidas, assim como permitir que sejam futuros músicos.

Por fim, pais e professores precisam estar atentos em perceber este distúrbio e principalmente ser pacientes, já basta a dificuldade diária que essas crianças enfrentam tentando resolver tudo em seus cérebros e ainda ter que lidar com a intolerância de outras pessoas, sejam irmãos ou colegas. O que eles mais precisam de nós é paciência, compreensão e amor.

Referências:

AMERICAN ACADEMY OF AUDIOLOGY. Clinical Practice Guidelines: Diagnosis, Treatment and Management of Children and Adults with Central Auditory Processing Disorder, www.audiology.org em 8/24/2010.

BELLIS, T. J. *When the Brain Can't Hear* : Unraveling the Mystery of Auditory Processing Disorder. Ed. Atria Books, 2003.

BREWER, CC.; ZALEWSKI, CK; KING, KA.; ZOBAY, O.; RILEY, A.; FERGUSON, MA.; BIRD, JE; MCCABE, MM; HOOD, LJ; DRAYNA, D; GRIFFITH, AJ; MORELL, RJ; FRIEDMAN, TB; MOORE, DR. Heritability of non-speech auditory processing skills. *Eur J Hum Genet*, 17, doi: 10.1038/ejhg.2015.277, Feb 2016.

FONTERRADA, M. T. O. *De tramas e fios:* um ensaio sobre a música e educação. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

FRANÇA, C. C.; SWANWICK, K. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em Pauta*, v. 13, n. 21, p. 5-41, 2002.

KEITH, R. W. *SCAN–A*: A test for auditory processing disorders in adolescents and adults. San Antonio, TX: The Psychological Corporation, 1994.

KRAUS N.; MCGEE, T.; CARRELL, TD.; KING, C.; TREMBLAY, K.; NICOL, T. Central auditory system plasticity associated with speech discrimination training. *J Cogn Neurosci* 7(1), p. 25-32, 1995.

LEMOS, JAR.; LIMA, MF.; SANTOS, MA; MARQUES, VC. Memória auditiva como componente da inteligência musical. *Música em Perspectiva,* 8(2), p. 63-66, 2015.

LOT, Y.; MOOSAVI, A.; ABDOLLAHI, F. Z.; BAKHSHI, E.; SADJEDI, H. Effects of an Auditory Lateralization Training in Children Suspected to Central Auditory Processing Disorder. *J Audiol Otol*, 20(2), p. 102-108, 2016.

MARTINS, Juliana Schwambach; PINHEIRO, Maria Madalena Canina; BLASI, Helena Ferro. A utilização de um software infantil na terapia fonoaudiológica de Distúrbio do Processamento Auditivo Central. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*., 13(4), p. 398-404, 2008.

MENDONÇA, Júlia Escalda; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Relações entre prática musical, processamento auditivo e aprecia- ção musical em crianças de cinco anos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 23, p. 58-66, mar. 2010.

MYKLEBUST, H. *Auditory disorders in children*: A manual for differential diagnosis. New York, NY: Grune & Stratton, 1954.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. Tradução Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

VALIENGO, C. Algumas propostas músico-pedagógicas do século XX. *Pesquisa em Debate*, Ano II, n. 2, p. 74-80, jan-jun 2005.

Ensino de violino para crianças autistas: uma investigação do processo de aprendizagem musical de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma turma com crianças típicas. Pesquisa em andamento 1º semestre 2017.

Vivian Ferreira Pinho
UEPA – vivianfepi@gmail.com

Jessika Castro Rodrigues
UFPA/UEPA/SEMEC - jessika.rodrigues@uol.com.br

Resumo: No âmbito legislativo, está em vigor a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). E em seu artigo 3º estabelece que são direitos da pessoa com transtorno do espectro autista o acesso à educação e ao ensino profissionalizante. Nessa perspectiva, o professor de música precisa estar preparado para assumir os desafios da docência. Essa pesquisa em andamento de trabalho de conclusão de curso tem como objetivo geral investigar o processo de aprendizagem musical de estudantes com TEA em uma turma com crianças típicas e os objetivos específicos são identificar o que a bibliografia trata sobre a educação musical na perspectiva da educação inclusiva direcionada a pessoas com TEA, descrever as práticas musicais aplicadas na turma e verificar o aprendizado musical de estudantes com autismo. Esta pesquisa é um estudo de caso e sua abordagem é qualitativa. Como técnica de coleta de dados será utilizada a revisão da literatura e a observação não-participante. Como instrumento da coleta foi estruturado um roteiro de observação. Os resultados esperados pretendem contribuir com a sociedade científica pela descrição de estratégias do ensino de violino em grupo na perspectiva da educação inclusiva e também para uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: Educação Musical. Inclusão. Crianças Autistas e Violino.

Abstract: In the legislative sphere, Law No. 12,764 of December 27, 2012, which establishes the National Policy for the Protection of the Rights of Persons with Autism Spectrum Disorder (TEA), is in force. And in its article 3 establishes that the rights of the person with autism spectrum disorder are access to education and vocational education. From this perspective, the music teacher must be prepared to take on the challenges of teaching. This research in progress of course work has as a general objective to investigate the musical learning process of students with ASD in a class with typical children and the specific objectives are to identify what the bibliography deals with music education in the perspective of inclusive education Aimed at people with ASD, to describe the musical practices applied in the class and to verify the musical learning of students with autism. This research is a case study and its approach is qualitative. The literature review and non-participant observation will be used as data collection technique. As an instrument of collection, an observation script was structured. The expected results are intended to contribute to the scientific society by describing strategies of group violin teaching in the perspective of inclusive education and also to a more just and egalitarian society.

Keywords: Musical education. Inclusion. Autistic Children and Violin.

Introdução

O interesse pelo tema surgiu no início do ano de 2016, após participar de algumas palestras na Universidade Estadual do Pará (UEPA) sobre Musicoterapia com foco no

Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Percebi o quanto nossa região ainda está carente de estudos sobre este caso, seja pelo número de profissionais formados na área, ou pelo nível de conhecimento e informações que levam os pais ou responsáveis dessas crianças que apresentem o transtorno não saberem como lidar com a situação.

Segundo Louro (2012, p. 143),

> (...), é importante pensarmos em capacitar melhor os professores de música, para que esses possam lidar de forma mais adequada com o autismo no contexto pedagógico, uma vez que esses alunos podem se desenvolver musicalmente muito bem e com isso, melhorarem outras questões importantes para seu desenvolvimento global.

Durante o primeiro semestre de 2016 estagiei numa escola que é referência para tais casos. Acompanhar o desenvolvimento dessas crianças perante o restante dos alunos chegou a ser um desafio em uma das turmas, despertando assim, grande curiosidade e vontade de aprofundar meu conhecimento sobre o assunto. De acordo com Sousa

> (...) considera-se Síndrome do Autismo um transtorno global do desenvolvimento, uma síndrome comportamental de etiologias múltiplas pela dificuldade de interação social, de comunicação e de uma presença constante na falta de interesse em praticar atividades, sendo caracterizado por uma tríade de anomalias comportamentais, como a limitação ou ausência de comunicação verbal, falta de interação social e padrões de comportamento restritos, estereotipados e ritualizados. (SOUSA, 2016, p. 4).

No âmbito legislativo, está em vigor a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA. E em seu artigo 3º estabelece que são direitos destes o acesso à educação e ao ensino profissionalizante.

Nessa perspectiva, o professor de música não pode abandonar o hábito da pesquisa, precisa se aperfeiçoar, estudar e pôr em prática novas metodologias para que alcance a todos os estudantes sem distinção.

A partir da exposição introdutória, em que há uma necessidade de atendimento educacional por um direito garantido por lei, surge então um questionamento: como acontece o processo de aprendizagem musical de estudantes com TEA em uma turma com crianças típicas?

Este estudo se justifica pela descrição de estratégias do ensino de violino em grupo na perspectiva da educação inclusiva, pretendendo por intermédio do mesmo contribuir com a sociedade científica e para um melhor esclarecimento aos profissionais da área de música que

lecionam ou tenham a pretensão de atuar em salas de aula que contam com a presença de alunos autistas. Também anseio uma sociedade mais justa e igualitária, onde pessoas com autismo tem o direito de serem atendidos por uma educação musical abrangente e consistente.

Objetivos

A pesquisa tem como objetivo geral investigar o processo de aprendizagem musical de estudantes com TEA em uma turma com crianças típicas e, os objetivos específicos são identificar o que a literatura trata sobre a educação musical na perspectiva da educação inclusiva direcionada a pessoas com TEA, descrever as práticas musicais aplicadas na turma de violino na qual está incluído os estudantes com TEA e por último verificar o aprendizado musical de estudantes com TEA em uma turma com crianças típicas.

1. Metodologia

1.1. Estudo de caso

Esta pesquisa é um estudo de caso do processo de aprendizagem musical de estudantes com TEA em uma turma com crianças típicas. Segundo Gil (2002, p. 54), o estudo de caso "consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]". A abordagem da mesma é qualitativa, pois, busca entender e descrever, o comportamento dos objetos de estudo. Para Godoy (1995, p. 62), "Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada."

1.2. Revisão Literária

Para identificar o que a literatura trata sobre a educação musical na perspectiva da educação inclusiva direcionada a pessoas com TEA será realizada uma revisão da literatura em leituras de textos publicados que envolvam os três temas: Educação Musical, Educação Musical e Inclusão e Crianças Autistas e a Música. Segundo Moreira (2004, p.23) a revisão da literatura

> Serve para posicionar o leitor do trabalho e o próprio pesquisador acerca dos avanços, retrocessos ou áreas envoltas em penumbra. Fornece informações para contextualizar a extensão e significância do problema que se maneja. Aponta e discute possíveis soluções para problemas similares e oferece alternativas de metodologias que têm sido utilizadas para a solução do problema.

Para a realização da pesquisa de campo será selecionada uma turma de violino na qual estão incluídos os estudantes com TEA. As aulas e os registros aconteceram no laboratório de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES), no primeiro semestre de 2017.

1.3. Coleta De Dados

Como técnica de coleta de dados foi realizada observação não-participante. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 193), nesta técnica"[...] o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanece de fora".

Como instrumento de coleta de dados, será utilizado o diário de campo. Para tanto foi estruturado um roteiro de observação (APÊNDICE A) com os seguintes tópicos:

- Descrição da aula
- Comportamento dos profissionais presentes em sala
- Comportamentos dos alunos da turma
- Sugestão para a aula seguinte

Conforme Lakatos e Marconi (2003, p. 193), o roteiro de observação é uma maneira de "[...] reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe". Lewgoy e Arruda (2004, p. 123-124) acrescentam que

> [...] O diário de campo consiste em um instrumento capaz de possibilitar o exercício acadêmico na busca da identidade profissional à medida que através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar uma reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios. É um documento que apresenta um caráter descritivo – analítico, investigativo e de sínteses cada vez mais provisórias e reflexivas. O diário consiste em uma fonte inesgotável de construção e reconstrução do conhecimento profissional e do agir de registros quantitativos e qualitativos [...].

O processo de pesquisa e coleta de dados está sendo realizado entre os meses de março e junho do ano de 2017, com o objetivo de descrever as práticas musicais aplicadas na turma de violino na qual está incluído o estudante com TEA.

1.4. Verificação da Aprendizagem

Também, como instrumento de coleta de dados será utilizada a Escala de Avaliação do Aprendizado Musical de Violino e Viola (APÊNDICE B),

> A escala é composta por 05 itens referentes à técnica instrumental a ser adquirida pelo estudante para execução dos instrumentos violino e viola que são (a) Posição do Instrumento e Postura do Músico (PIPM); (b) Posição da Mão Esquerda (PME); (c) Posição da Mão e Braço Direito (PMBD); (d) Qualidade do Som (QS); e (e) Afinação (Afin.); e 01 item referente ao entendimento teórico do estudante. A escala é constituída de duas subescalas que são: Definição Operacional do Comportamento do Estudante e Verificação de Comportamento Não-Verbal do Estudante. (RODRIGUES, p. 50, 2012)

A escala será adaptada somente para o violino e o uso do arco será substituído pelo pizzicato, na avaliação, portanto, será considerada a posição do instrumento, da postura e das mãos, tendo como objetivo verificar a aprendizagem musical dos estudantes com TEA em uma turma com crianças típicas.

Considerações Finais

Esta é uma pesquisa em andamento, portanto, os materiais obtidos durante a coleta de dados serão utilizados para descrever as práticas musicais aplicadas na turma de violino na qual estão incluídos os estudantes com TEA, assim como, será averiguado o aprendizado musical desses estudantes. Pretende-se analisar o progresso da aprendizagem das crianças autistas a partir dos resultados da aplicação da escala, juntamente aos materiais examinados na revisão da literatura sobre a temática da educação musical na perspectiva da educação inclusiva, objetivando investigar o processo de aprendizagem musical de estudantes com TEA em uma turma com crianças típicas.

Referências:

DE SOUSA, Antonia Patrícia Fortaleza. Acessibilidade de crianças autistas em ambientes educacionais: um estudo bibliográfico sobre a inclusão de crianças autistas no ensino básico. *Revista Fundamentos*, v. 2, n. 2, 2016.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas*, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

Lei n. 12764, de 27 de dezembro de 2012. Acesso em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 1

de maio de 2017. *Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.*

LEWGOY, Alzira Mª. B; ARRUDA, Maria P. *Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário*: a experimentação do diário digital. In: Revista Texto & Contextos. EDIPUCRS. Porto Alegre: 2004.

MOREIRA, Walter. Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção. *Rev. Pesquisa científica*. 2004; 1(1): 19-30.

RODRIGUES, Társilla Castro. *Ensino Coletivo de Cordas Friccionadas*: uma análise da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo de Violino e Viola do Programa Cordas da Amazônia. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Ciências da Arte – ICA - Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

Memórias do ensino de música e das práticas musicais no Imperial Instituto dos Meninos Cegos: um estudo documental em acervos brasileiros

Fernando Lacerda Simões Duarte
PNPD/CAPES – PPG-Artes/UFPA – lacerda.lacerda@yahoo.com.br

Resumo: O Imperial Instituto dos Meninos Cegos – hoje, Instituto Benjamin Constant – foi criado em 1854, tendo como missão ensinar a seus alunos, dentre outros ofícios, a música. O presente trabalho tem caráter exploratório e busca responder às seguintes questões: quais memórias relativas às práticas musicais, de ensino da música e de composições ligadas aos sujeitos ligados ao Imperial Instituto dos Meninos Cegos se preservam hoje em documentos recolhidos a acervos brasileiros? Como interpretar estes dados e o papel da inclusão do deficiente visual por meio da música na *Belle époque* brasileira? Para respondê-las, empreendeu-se pesquisa documental em diversos acervos brasileiros, que resultou em documentos, partituras, jornais e fontes secundárias. Empreendeu-se ainda pesquisa bibliográfica para a compreensão do contexto histórico e social em tela. Os dados obtidos foram sistematizados e analisados, tendo como base as noções de lugares de memória, cunhada por Pierre Nora e de *affordance* do patrimônio cultural, de Joël Candau e Maria Ferreira. Os resultados parciais apontam para a existência de documentação no arquivo do Instituto Benjamin Constant, no Arquivo Nacional, além de partituras com composições de sujeitos ligados ao instituto no acervo musical da Catedral de Florianópolis e no Arquivo Público de Alagoas. Destacam-se os nomes dos compositores Felippe Augusto Vieira da Costa e Antonio Ferreira do Rego, ambos alunos e o segundo, também professor do Imperial Instituto. Foi possível observar, portanto, intensa prática de ensino de música desde a *Belle époque* carioca até os dias atuais.

Palavras-chave: Ensino de música – deficientes visuais. Música na *Belle époque* brasileira. Educação musical inclusiva. Educação especial no Brasil Império.

Abstract: The Imperial Institute of the Blind Boys – todaythe Benjamin Constant Institute – was created in 1854, with the mission of teaching its students, among other crafts, music. Thispaper has an exploratory character and seeks to answer the following questions: which memories related to musical practices, teaching music and compositions related to the subjects connected to the Imperial Institute of the Blind Boys are preserved today in documents collected from Brazilian archives? How to interpret this data and the role of inclusion of the visually impaired through music in the Brazilian Belle Époque? To answer them, documentary research was undertaken in several Brazilian archives, which resulted in documents, scores, newspapers and secondary sources. Bibliographical research was also undertaken to understand the historical and social context analyzed. Data obtained were systematized and analyzed, based on the notions of memory places, by Pierre Nora and affordance of the cultural heritage, by JoëlCandau and Maria Ferreira. The partial results point to the existence of documentation in the archive of the Benjamin Constant Institute, in National Archive, as well as scores with compositions by authors related to the institute in the musical collection of the Cathedral of Florianópolis and in the Public Archive of Alagoas. Worth mentioning are the composers Felippe A. Vieira da Costa and Antonio Ferreira do Rego, both students and the second, also professor of the Imperial Institute. It was observed, therefore, an intense practice of teaching music from the *Belle Époque* to the present day.

Keywords: Teaching music – visually impaired people. Music in the Brazilian *Belle Époque*. Inclusive musical education. Special education in Brazil Empire.

Introdução

A temática da educação musical inclusiva tem tido forte repercussão nos dias atuais. A preocupação com a formação musical do portador de deficiência se revela, entretanto, um fenômeno relativamente antigo. Para além de casos pontuais que possam talvez ter havido ao

longo da história do Brasil, a criação de um do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje, Instituto Benjamin Constant, que ministrava aulas de música, dentre outras, em 1854, se revela um marco no estudo da história da inclusão social do portador de deficiência por meio da música. Sendo a história do ensino de música neste instituto tema ainda pouco explorado, um estudo voltado para as atividades musicais e de ensino de música requer um amplo estudo a partir de fontes.

As fontes que servem ao estudo da Musicologia são amplas, e se estendem para muito além das partituras e registros sonoros: englobam livros de contas, documentação governamental, documentos notariais e cartoriais, entrevistas, inventários e catálogos, dentre outros (GÓMEZ GONZÁLEZ et al., 2008, p. 93- 102). O arquivo pode ser compreendido ainda como o que Pierre Nora (1993) denominou lugar de memória, ou seja, aquele destinado a deter o esquecimento, graças a um desejo de memória de determinado grupo humano. As memórias compartilhadas por este grupo passam pela vida da oralidade, ou seja, são narrativas acerca de determinado fenômeno que permitem seu compartilhamento. Esta *metamemória* é compartilhada por um determinado grupo (CANDAU, 2011), tal como uma classe profissional, o que implica dizer que para este grupo determinado ente – um objeto, som ou até mesmo um aroma – pode ser reconhecido como patrimônio cultural, o que Candau e Ferreira (2015) denominaram *affordance* do patrimônio cultural. Esta pesquisa, de caráter ainda exploratório, partiu do patrimônio arquivístico-musical, ou seja, de partituras e outros registros documentais escritos que permitam o acesso a determinadas memórias musicais e se estendeu até jornais de circulação na segunda metade do século XIX e inícios do XX. Ademais, foram consultadas fontes bibliográficas, sobretudo acerca da história do Instituto Benjamin Constant e dos antecedentes históricos da educação musical voltada aos portadores de deficiência visual.

A presente pesquisa objetivou responder os seguintes problemas: quais memórias relativas às práticas musicais, de ensino da música e de composições ligadas aos sujeitos ligados ao Imperial Instituto dos Meninos Cegos se preservam hoje em documentos recolhidos a acervos brasileiros? Como interpretar estes dados e o papel da inclusão do deficiente visual por meio da música na *Belle époque* brasileira? Para tanto, foi empreendida a já mencionada pesquisa bibliográfica e documental.

O trabalho foi estruturado em três partes. A primeira é voltada a um breve histórico do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, partindo do antecedente histórico do ensino de música

para cegos em Paris desde fins do século XVIII. O segundo item foi dedicado às atividades de ensino e prática de música no Imperial Instituto dos Meninos Cegos a partir de fontes primárias. Finalmente, são apresentadas possibilidades de pesquisa a partir de fontes e arquivos não explorados na presente.

1. Charles Barbier, Louis Braille e seu impacto no Brasil Imperial

Institution Royale de Jeunes Aveugles ou o Real Instituto das Crianças Cegas de Paris, fundado em 1784, foi primeiro instituto voltado à educação de cegos. Sua fundação ensejou a criação de institutos semelhantes em grande parte do Ocidente, tais como em Liverpool (1791), Viena (1804), Praga (1807), Amsterdã (1808), Estocolmo (1808), Nova Inglaterra – EUA (1829), Rio de Janeiro (1854), dentre outros.

Em 1821, Charles Barbier, oficial de artilharia do Exército Francês apresentou ao Instituto francês sua "Escrita Noturna" ou "Sonografia Barbier", uma escrita fonética que empregava pontos em relevo. A partir do trabalho de Barbier, Louis Braille desenvolveu o seu *Processo para escrever as palavras, a música e o canto por meio de pontos para uso dos cegos*, conhecido como Sistema Braille, apresentado em sua primeira versão em 1825 e editado em 1829. A versão final do Sistema Braille, com codificação estenográfica e notação musical foi publicada em 1837 (INSTITUTO, 2007, p. 74-79).

No Brasil, esforços de inclusão social do portador de deficiência podem ser observados desde 1839, com a proposta do deputado baiano Cornélio Ferreira França de que criação de uma cadeira de professor de cegos e surdos-mudos na capital e em todas as províncias, apesar de a Assembléia Legislativa do Império sequer ter votado a matéria. Cinco anos mais tarde, o jovem José Álvares de Azevedo iniciaria seus estudos no *Institution Royale*, passando a atuar como professor junto à Corte e à sociedade brasileira, após seu retorno, em 1850. Em 1851 foi recebido por Dom Pedro II e lhe fez uma demonstração do processo de leitura e escrita Braille com a frase: "A cegueira já quase não é uma desgraça". Neste mesmo ano, publicou, com a intenção de criar no Brasil instituto semelhante ao francês, a "tradução de *O Instituto dos Meninos Cegos de Paris, sua história e seu Método de Ensino*, de Joseph Guadet, chefe de ensino daquele instituto" (INSTITUTO, 2007, p. 77). Dois anos mais tarde, por sugestão do imperador, Álvares de Azevedo e o médico do Paço Imperial, José Francisco Xavier Sigaud encaminharam ao Conselho de Ministros uma solicitação para que se criasse no Rio de Janeiro um instituto nos moldes do *Institution Royale*. No mesmo

ano foram comprados os materiais necessários ao funcionamento do instituto nascente. Com a assinatura do Decreto n. 1.428, de 12 de setembro por Dom Pedro II, foi oficialmente criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Neste mesmo decreto foi aprovado o primeiro regulamento do Imperial Instituto, ainda provisório, cujo primeiro artigo prescrevia sua missão: a instrução primária, a instrução religiosa, o ensino da música, de alguns ramos da instrução secundária e o de ofícios fabris (INSTITUTO, 2007, p. 80). Assim, é possível observar um interesse em profissionalizar os discentes por meio da música e dos ofícios fabris, de modo a permitir-lhes uma participação efetiva na sociedade:

> [Em] 1873: [dia] 22/07 – Benjamin Constant, diretor do Instiuto, apresenta ao Governo relatório sobre o movimento de alunos desde a fundação do estabelecimento. Registra 64 alunos: falecidos, excluídos e 13 concluintes de cursos. Entre esses, destaca os que exercem diferentes profissões na sociedade, como professores, organistas, afinadores de piano, artesãos. (INSTITUTO, 2007, p. 86).

Acerca do ensino profissional, este compreendia "para os meninos a musica e a afinação de pianos, a arte typographica e a de encadernação; e para as meninas, a musica e os trabalhos de agulha." (GUIMARÃES, 1883, p.145).[1] Assim, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos "possibilitou oportunidades de emprego para os cegos e serviu de modelo para o Instituto São Rafael em Belo Horizonte, Minas Gerais" (SENA, 2007, p. 18-19). Feita esta breve contextualização, busca-se agora sistematizar as informações conhecidas sobre o ensino de música e as atividades musicais neste instituto.

2. Ensino e prática de música no Imperial Instituto dos Meninos Cegos

A presente investigação partiu da localização de duas partituras de obras compostas por alunos do Imperial Instituto dos Meninos Cegos quando em pesquisa sobre as práticas musicais de função religiosa no catolicismo romano entre 1903 e 2013 (DUARTE, 2016). A primeira se referia a uma *Ave Maria*, de "A. F. Rego | Alumno do Imperial Instituto dos Cegos" (Antonio Ferreira do Rego), em fontes manuscrita e impressa recolhidas ao arquivo do Coral da Catedral de Florianópolis (Fig. 1); a segunda era da polca *Flôr do Baile*, de Felippe Augusto Vieira da Costa ([1877]), publicada na coletânea *O Brasil Musical*, que integrava um *Album de Muzicas* que pertenceu a Olympia Jovita Prudente de Mello Pillar, recolhido ao Arquivo Público do Estado de Alagoas (Fig. 2). Em pesquisa documental realizada na cidade de Humaitá-AM, foi possível localizar ainda uma coletânea de leis do Império que trazia menções ao Imperial Instituto, localizado no Rio de Janeiro.

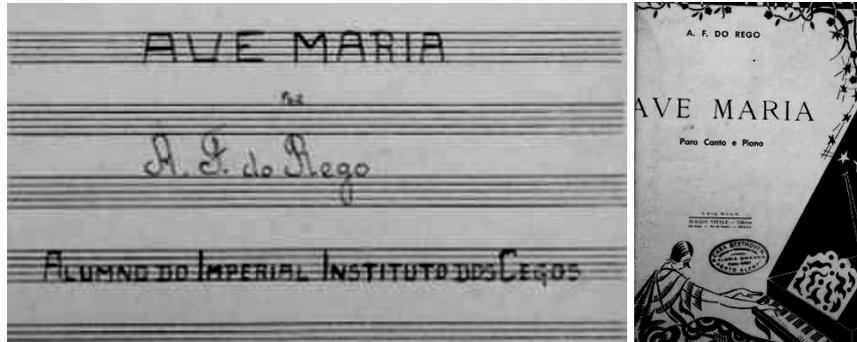
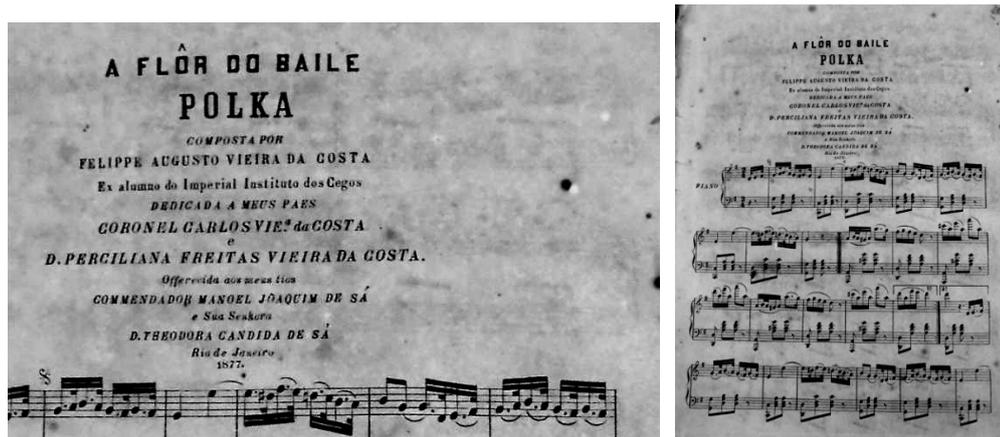
Fig. 1: Ave Maria, de A. F. Rego ([19--]; 1940), capas das fontes manuscrita e impressa.

Fonte: A. F. Rego ([19--]; 1940), recolhidas ao Arquivo da Catedral de Florianópolis. Não catalogado.

Fig. 2: Detalhe da primeira página da polca *Flôr do Baile*, de Felippe A. V. Costa (1877).

Fonte: Felippe A. V. Costa (1877), no *Album de Muzicas* de Olympia Jovita Prudente de Mello Pillar. Recolhido ao Arquivo Público do Estado de Alagoas. Não catalogado.

O aprofundamento da pesquisa bibliográfica conduziu ao Instituto Benjamin Constant (IBC). Durante a quarta edição do Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música (SIMPOM), sediada no IBC, foi possível realizar pesquisa no arquivo institucional do IBC, no qual localizamos basicamente fontes secundárias acerca do mesmo, além de registros audiovisuais de atividades artísticas mais recentes.

A pesquisa a partir de procedimento onomástico em jornais de circulação no Rio de Janeiro, na Hemeroteca Digital Brasileira da Biblioteca Nacional ([20--]) revelou, entretanto, um quadro mais completo da história do IBC. Não foram encontrados dados realmente relevantes sobre Felippe da Costa,[2] porém muitas informações foram encontradas acerca de

Antonio Ferreira do Rego, professor do instituto, apontado inclusive outros docentes do Imperial Instituto. O nome de Antonio Ferreira do Rego parece em periódicos desde a década de 1870, quando este ainda era aluno do Imperial Instituto, em exames anuais (JORNAL DO COMMERCIO, 1874, p.3). Mais tarde, seu nome passa a aparecer como professor de piano e posteriormente, de órgão (Fig. 3) e harmônio no Instituto Nacional dos Cegos – nome que recebeu o Instituto após a proclamação da República – até sua aposentadoria, em 1913 (A EPOCA, 1913, p. 2).

Fig. 3: Órgão tubular que pertencera ao Imperial Instituto dos Meninos Cegos. De paradeiro incerto, parece não se encontrar nas dependências do Instituto Benjamin Constant há muito tempo. Imagem de 1936.

Fonte: Instituto Benjamin Constant (INSTITUTO, 2007, p. 100).

No *Annuario do Ensino* ([s.d.], p.385), o nome de Antonio Ferreira do Rego aparece como professor de órgão e harmônio, ao lado dos demais funcionários do Instituto, dentre os quais se destacam: Dr. Brasil Silvado, o diretor; Salvador Joaquim Pires, escriturário e arquivista; os professores Vicenzo Cernicchiaro, de instrumentos de cordas e Gregorio de Rezende, de sopros. Havia ainda professores que, do mesmo modo que A. F. Rego, eram cegos e foram discentes do Imperial Instituto: Eliza de Miranda e José Soares Pinto de Cerqueira, de Piano; João Pinheiro de Carvalho, de Solfejo teórico e prático, Francisco Gurgulino de Souza, de Harmonia e Contraponto. Finalmente, havia três repetidores para as disciplinas de música de Música: Laudelina Joaquina da Silva, Antonio Francisco dos Santos e Maria Conceição Borges. Listagens semelhantes entre os anos de 1891 e 1911 foram publicadas no *Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial*.

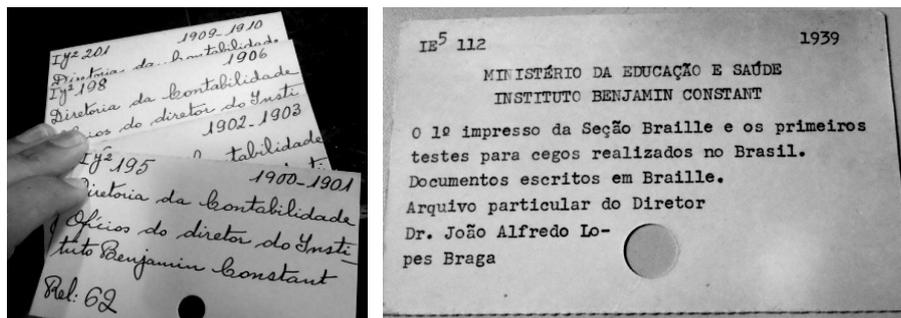
Quanto às atividades musicais, merece destaque a notícia de um concerto realizado em 1884, no Imperial Instituto, na presença de Dom Pedro II, promovido por Nicolás Campos, antigo aluno do Colégio Nacional de Cegos, em Madri. Na ocasião, a banda de música do Imperial Instituto teria recebido o imperador com o hino nacional e também executou uma ária de Verdi, "com solo obrigado de opheicleyd" (BRAZIL, 1884, p.2). Três anos mais tarde, o jornal *O Paiz* (1887, p.3) noticiava a solenidade e inauguração do retrato do finado conselheiro de Estado, o visconde do Bom Retiro. Nesta ocasião o discurso de abertura foi proferido pelo então diretor do Instituto, Benjamin Constant Botelho de Magalhães. Foi cantada a obra *Apoteose*, música de José Soares Pinto de Cerqueira e letra de Antonio Lisboa Fagundes da Silva, professores do Instituto. Um sexteto de professores e alunos executou ainda *Sorrir de um anjo*, *ballada* composta por A. F. Rego. Deste mesmo autor, foram executados o *Hymno de S. Raphael* e o *Hymno do Instituto dos Cégos*. Integraram o programa *Suspiros d'alma* e *Fausto*, ambas para clarineta, compostas e executadas pelo professor do Instituto, Gregorio de Rezende, *Fantasia original*, de Francisco Gurgulino de Souza, professor, e obras de Mendelssohn.

O jornal carioca *Gazeta de Notícias* noticiou diversos programas de exames, solenidades e outros eventos realizados no Imperial Instituto na década de 1880. Em dois deles foi possível localizar mais obras de A. F. Rego, tais como *Sons que passam*, "dedicada a S. M. o Imperador para piano, harmonium, flauta, piston e contrabaixo" (GAZETA DE NOTÍCIAS, 1882, p.4), *Horas suaves*, quinteto instrumental e *Sorrir de um anjo*, berceuse, arranjada pelo autor para quinteto instrumental. Na ocasião em que as duas últimas obras foram executadas, em 1887, também o foram as já mencionadas: Hino do Instituto, Apoteose, Ave Maria e Hino de São Rafael. Nesta mesma ocasião, a banda de música dos alunos do instituto executou "*Magnólia*, overtura composta pelo professor do Instituto, Gregorio de Rezende; Os olhos pretos, valsa; Melancolia, polka; Quem sabe? polka, compostas pelo professor Gregorio de Rezende" (GAZETA DE NOTÍCIAS, 1887, p.2). Assim, se percebe que o Imperial Instituto dos Meninos Cegos propiciava não somente a prática, mas também o florescimento de novas composições, cujas fontes não foram localizadas em sua maioria.

3. Fontes primárias e novas possibilidades de pesquisa

A menção à presença de um arquivista no Instituto Nacional dos Cegos (ANNUARIO DO ENSINO, [s.d.], p.385) sugere vias para a reconstrução de uma memória institucional e

até mesmo para o conhecimento mais aprofundado acerca do ensino de música no Instituto. No arquivo institucional do IBC parecem restar hoje, entretanto, poucas fontes históricas. Restavam então outras entidades custodiadoras. No Arquivo Nacional, foi possível consultar as fichas de catalogação dos documentos e não os próprios (Fig. 4). Esta consulta revelou a existência de documentos relativos ao IBC em diferentes fundos, dentre os quais merece destaque o Arquivo Particular do Diretor, Dr. João Alfredo Lopes Braga. Dentre seus documentos, da primeira metade do século XX, encontram-se *O 1º impresso da Seção Braille e os primeiros testes para cegos realizados no Brasil* (cód. IE^5 112) e as *Relações de livros escritos pelo sistema Braille e rascunhos de livros para impressão* (cód. IE^5 115). Apesar de haver uma documentação aparentemente vasta no Arquivo Nacional, os instrumentos de pesquisa ainda constituem, como se pode perceber, um desafio para os portadores de deficiência ou baixa acuidade visual.

Fig. 4: Fichas catalográficas do Arquivo Nacional relativas à documentação do atual IBC.

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Há de se notar também as grandes possibilidades inerentes à pesquisa em jornais de circulação e periódicos, sobretudo na Hemeroteca Digital Brasileira, da Biblioteca Nacional ([20--]). Finalmente, foram encontrados documentos esparsos sobre o Instituto no setor de obras raras da Biblioteca Nacional (BN), estes, porém, pouco relevantes para a temática aqui abordada. Em razão de uma grande reforma no Palácio Capanema que onde se encontram recolhidos os documentos musicais da BN, não foi possível realizar pesquisa nos periódicos musicais do período, tampouco em fontes avulsas. Além da referida Seção de Música da BN, também os manuscritos musicais e impressos antigos recolhidos à biblioteca da Universidade Federal do Rio de Janeiro poderiam lançar uma luz sobre a produção musical das personagens ligadas ao Imperial Instituto dos Meninos Cegos em suas distintas fases.

Considerações finais

Como resposta aos questionamentos que ensejaram este trabalho, foi possível localizar fontes bibliográficas e registros audiovisuais de atividades musicais relativamente recentes no arquivo institucional do Instituto Benjamin Constant. Foram localizadas também fichas de documentos relativos ao IBC no Arquivo Nacional, além de partituras com composições de sujeitos ligados ao instituto no acervo musical da Catedral de Florianópolis e no Arquivo Público de Alagoas, estas últimas, ponto de partida desta investigação. Ademais, periódicos disponíveis na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional dão a dimensão das práticas e do ensino de música no Instituto. É possível ainda que as seções de música das bibliotecas Nacional e da UFRJ recolham fontes que contenham obras de compositores ligados ao Instituto ao longo de sua história, além de eventuais acervos pessoais e de agremiações musicais. Localizá-los pressuporia pesquisa de campo na capital fluminense.

A missão do Instituto Benjamin Constant foi promover a inclusão do portador de deficiência visual por meio do ensino da música e de outras atividades, desde suas origens, na *Belle époque* brasileira. Neste sentido, "a importância da música na formação do cego tem um papel bastante significativo, pois além de romper barreiras (na questão teórica e prática), derruba o preconceito, gerado da segregação social que confunde deficiência com a capacidade de criar e de viver" (SENA, 2007, p. 18-19). Contar de maneira mais aprofundada a vasta história da educação musical inclusiva, das práticas e da produção musical no IBC constitui, portanto, um desafio para novas pesquisas.

Notas

[1] Fonte recolhida à Sessão de Obras Raras da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pernambuco. Registre-se aqui o agradecimento ao professor doutor Paulo Castagna pelo compartilhamento destes dados.
[2] Informações no Jornal do Commercio revelam as proclamas de seu casamento, o furto de dinheiro que lhe pertencia, o fato de ser sócio de um comércio e o reiterado aparecimento de seu nome nos cumprimentos dirigidos pelo imperador e pela imperatriz à sua corte, falecimento do filho. Já em O Paiz, consta sua nomeação para professor substituto, mas sem indicação da disciplina e a notícia de seu falecimento em 1919, na cidade de Juiz de Fora-MG.

Referências:

A EPOCA, Rio de Janeiro, n. 460, p.2, 1 nov. 1913.

ANNUARIO DO ENSINO, s.l., s.d., p. 385. Disponível em: <http://memoria.bn.br/hdb/uf.aspx>. Acesso em 10 jul. 2017.

BIBLIOTECA NACIONAL. *Hemeroteca Digital Brasileira*. [20--]. Disponível em: <http://memoria.bn.br/hdb/uf.aspx>. Acesso em 10 jul. 2017.

BRAZIL, Rio de Janeiro, a. 2, n. 244, p. 2, 16 out. 1884.

CANDAU, J. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2011. 224 p.

______; FERREIRA, M. L. M. Mémoire et Patrimoine: des récits et des affordances du patrimoine. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 58, p. 21-36, out./dez. 2015.

COSTA, F. A. V. A flôr do Baile: Polka. In: O BRASIL MUSICAL: Periódico dedicado a S. M. a Imperatriz do Brasil. Rio de Janeiro: Filliponi Monarchii, [1877]. p.4-5. Partitura.

DUARTE, F. L. S. *Resgates e abandonos do passado na prática musical litúrgica católica no Brasil entre os pontificados de Pio X e Bento XVI (1903-2013)*. São Paulo, 2016. 495 p. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, UNESP, São Paulo, 2016.

GAZETA DE NOTÍCIAS, Rio de Janeiro, a. 13, n. 339, p. 2, 5 dez. 1887.

______, Rio de Janeiro, a. 8, n. 350, p. 4, 17 dez. 1882.

GÓMEZ GONZÁLEZ, P. J. et al. *El archivo de los sonidos*: la gestión de fondos musicales. Salamanca: Asociación de Archiveros de Castilla y León, 2008. 522 p.

GUIMARÃES, J. S. M. *Apontamentos históricos e dados estatísticos*: colligidos e coordenados para serem presentes á primeira sessão quinquennal do Congresso Scientifico Internacional das Instituições de Previdência effectuada em Paris em Julho de 1878. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883.

INSTITUTO Benjamin Constant: 150 anos. Rio de Janeiro: Ministério da Educação; Fundação Cultural Monitor Mercantil, 2007.

JORNAL DO COMMERCIO, Rio de Janeiro, a. 53, n. 331, p. 3, 29 nov. 1874.

NORA, P. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. Projeto História, *São Paulo*, n.10, p.7-28, dez. 1993.

O PAIZ, Rio de Janeiro, a. 4, n. 1.077, p.3, 17 set. 1887.

REGO, A. F. do. *Ave Maria*: Para canto e piano. [Florianópolis]: Copista não identificado, [19--]. Partitura Manuscrita.

______. ______. São Paulo; Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1940. Partitura

SENNA, S. S. *A musicografia Braille na formação do músico deficiente visual*. Monografia (Graduação em Educação Musical). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2007.

O ensino de violão em aulas coletivas: estratégias pedagógicas diante da heterogeneidade da turma

Rafael Sousa Aires
Universidade Federal do Pará-UFPa – rafael.iresmusic@gmail.com

José Maria Bezerra
Universidade Federal do Pará – jjmusic35@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho teve como objetivo analisar as estratégias pedagógicas adotadas por três professores de música nas oficinas de violão da Fundação Estadual Curro Velho. Estas oficinas são ofertadas sem discriminação, tendo como resultado dessa oferta a formação de turmas heterogêneas em vários aspectos, bem como idade, nível de habilidade instrumental e a diversidade do corpo discente no que concerne a presença de alunos portadores de deficiências. Diante dessa realidade buscamos analisar como os professores lidam com o ensino coletivo de violão nesse tipo de turma. O ensino coletivo é democrático e inclusivo, tornando possível o acesso a música a pessoas de todas as idades, mas devemos ter em mente que a inclusão musical deve ser feita de maneira responsável e adequada para todos. Neste trabalho discutimos ainda a respeito da pedagogia musical aplicada pelos professores frente a estas turmas tão heterogêneas, analisando até que ponto é possível o ensino coletivo de violão neste contexto. Esta modalidade de ensino vem crescendo e ganhando cada vez mais espaço em lugares formais e não formais, todavia há uma carência muito grande de material didático disponível para estes professores especificamente. Nesse sentido, este trabalho traz algumas ideias e estratégias pedagógicas que possam auxiliar aos professores no ensino coletivo de violão. Por fim, destacamos alguns pontos importantes nas aulas de cada professor, analisado nesta pesquisa, que podem contribuir para uma reflexão acerca da pedagogia do ensino coletivo de violão e de instrumentos musicais em geral.

Palavras-chave: Heterogeneidade das turmas. Ensino coletivo inclusivo. Estratégias pedagógicas.

Abstract: This study aimes to analyze the pedagogical strategies adopted by three music teachers in guitar workshops at the "Curro Velho" State Fundation. These workshops are offered without discrimination. The result is the formation of heterogeneous classes in various aspects, as well as age, level of instrumental skill and the diversity of the students regarding the presence of students with disabilities. Faced with this reality we analyze how teachers deal with the collective teaching guitar in this kind of class. Collective education is democratizing and inclusive, making possible access to music to people of all ages, but we must bear in mind that the musical inclusion should be done in a responsible and appropriate manner for all. In this paper is also discussed about the musical pedagogy applied by teachers against these groups so heterogeneous, analyzing how far is possible the collective teaching guitar in this context. This type of education is growing and gaining more space in formal and non-formal places, but there is a major lack of teaching materials available for these teachers specifically. In this sense, this work presents some ideas and teaching strategies that can assist teachers in the collective teaching guitar. Finally, we highlight some important points in the lessons of each teacher analyzed in this research, which can contribute to a reflection about the pedagogy of collective teaching guitar and musical instruments in general.

Keywords: Heterogeneity of classes. Collective teaching guitar. Teaching strategies.

1. O ensino coletivo de instrumentos musicais e suas peculiaridades

O ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM) é uma proposta de trabalho que vem sendo adotada por muitos professores de música em várias regiões do país (Brazil, 2011).

Essa proposta de ensino vem ganhando novos adeptos a cada ano (TEIXEIRA, 2008). Por outro lado, o ensino coletivo de instrumentos musicais com turmas heterogêneas tem sido um desafio para muitos professores em vários lugares do Brasil. Turmas compostas por muitos alunos de idades diferentes, habilidades musicais distintas têm dificultado o trabalho de professores de música no país inteiro. Mas através desse modelo de ensino abriu-se mais uma janela no ensino da música, porém, agora, além de agregar um maior número de alunos em aulas de instrumento, esses alunos possuem diversas diferenças entre si, ou seja, turmas heterogêneas.

Nesta pesquisa abordamos a problemática acerca do ensino coletivo de violão em turmas heterogêneas em um contexto de ensino informal, na Fundação Estadual Curro Velho, em Belém do Pará. Buscamos respostas para os desafios encontrados em aulas com turmas heterogêneas, entendendo essa heterogeneidade em vários sentidos, como define Hess (2001) apud Morais (2011): turma heterogênea.

> É composta por alunos que diferem não só de forma multicultural, mas também em sua capacidade de aquisição de conhecimentos em suas habilidades. Podendo ser classificada em termos de idade, motivação, interesses, inteligência, conhecimento das competências, atitudes e autodisciplina. (HESS, 2001, apud MORAIS, 2011, p. 25).

Compreendemos que o ensino coletivo de instrumentos musicais é inclusivo, democratizador e oportuniza o ensino musical para um maior número de pessoas (CRUVINEL, 2003). Mas, o ensino coletivo, pelo fato de agregar um maior número de indivíduos, acaba formando turmas que são heterogêneas nos mais variados sentidos acarretando, dessa forma, "problemas" onde o professor deverá buscar possíveis adaptações metodológicas para essa modalidade de ensino.

O ensino coletivo com turmas heterogêneas, geralmente acontece no âmbito do ensino informal. Arroyo (2000) apud Morais (2011) define ensino informal como "ensino não oficial" ou "não escolar", caracterizado por aulas em espaços não tradicionais de ensino, como projetos, ONGs, oficinas e igrejas.

É importante ressaltarmos também que ensino coletivo de instrumentos musicais não é ensino coletivo de instrumentos em grupo, há uma significativa distinção entre essas modalidades de ensino. Oliveira (2010), ao tratar da questão apresenta as seguintes definições:

> O ensino de instrumentos em grupo é aquele em que, dentro de um mesmo espaço e tempo, um grupo de alunos segue orientações de um professor e as realizam, porém, individualmente, ou seja, as atividades são realizadas simultaneamente, mas não integradas, entre os colegas. Nessa instância de aprendizagem não se contribui e não se recebe contribuição; em resumo, não se produzem trocas, não se preveem efeitos; simplesmente, as atividades acontecem ao mesmo tempo. Já o ensino coletivo de instrumento musical permite e implica a troca de relações importantes para o desenvolvimento de cada um; ou seja, existe uma relação social de dependência, pois todos participam juntos de um mesmo discurso. Tendo isso em mente, uma das possibilidades de trabalho dentro de uma turma heterogênea é a do arranjo ou adaptação, de acordo com o nível de cada grupo de alunos da turma. (OLIVEIRA, P. A. D. de, 2010, p. 24-25, grifo do autor).

O ensino coletivo de instrumentos com turmas heterogêneas já pode ser visto no Brasil em alguns lugares. Verônica Gurgel (2013) desenvolve trabalhos com turmas heterogêneas em escolas públicas de Brasília, que são chamadas de "oficinas de violão", e possui um caráter informal. Greif (2013) desenvolve aulas com turmas heterogêneas em grupos de choro, no Rio de Janeiro. Também temos o Projeto Guri, em São Paulo, que é um dos ícones dessa modalidade de ensino. No Pará, temos as escolas de música da Universidade Federal, onde temos disciplinas de instrumento em grupo. Inclusive Camargo (2009), em sua tese de doutorado retratou sobre o ensino em grupo e teve como base de sua pesquisa sua larga experiência com turmas de piano da universidade. A escola de música da Universidade Federal do Pará também oferece cursos livres no modelo de ensino coletivo. Ainda em Belém, temos o Conservatório Carlos Gomes, que oferta cursos de violão popular nessa modalidade de ensino.

Sobre essa nova possibilidade de pedagogia musical Tourinho ressalta que devemos arriscar, inovar e buscar novas ferramentas que irão condizer com a atual realidade da educação musical.

> [...] o ensino não deve ser a repetição de velhas ações que muitas vezes não funcionam em novos espaços e tempos, mas nem sempre o professor desenvolve técnicas e possibilidades de fazer diferente. Na verdade, não é possível 'conservar' a música como algo estático e imutável, mas foi dessa forma que muitos foram ensinados, a preservar as tradições de pedagogia, usar os mesmos procedimentos metodológicos, um repertório no qual se sentisse 'seguro' e confortável. Fazer diferente é um risco e um desafio, muitas vezes sem condições físicas e materiais mínimas proporcionadas nas próprias escolas de música. (TOURINHO, 2003, p.3).

O que temos visto durante o processo de leituras, pesquisas e algumas vivências, é que essa modalidade de ensino traz novas possibilidades pedagógicas e novas formas de aprendizagem.

1.1. Sobre o professor de ensino coletivo de instrumentos

Este estudo se propõe a uma avaliação diagnóstica capaz de apontar diretrizes para atuação dos professores diante da heterogeneidade das turmas, fato muito comum nas turmas do formato oficina. Sendo assim, é importante lembrar que o professor precisa ter algumas qualidades que o permita lecionar música para uma turma com um grande número de alunos. Dar aula de ECIM não é tarefa fácil e exige preparo pedagógico, psicológico e, claro, musical.

> A figura do professor e a sua personalidade são requisitos que contribuem para uma atuação positiva em classe, segundo Bessom, Tatarunis e Forcucci (2006). Muitos dos defeitos de um professor seriam minimizados se o aluno gostasse do professor e acreditasse que a sua afeição estivesse sendo retribuída. Bom humor e carinho, maturidade e estabilidade emocional, conhecimento sobre o assunto que está ensinando e magnetismo pessoal é muito importante. (TOURINHO, 2014, p. 53).

O ensino coletivo agrega pessoas de todas as idades, níveis musicais e, em muitos casos, pessoas com diferentes tipos de deficiência, o que traz ao professor uma responsabilidade ainda maior, pois exige dele capacidade para trabalhar com todas essas diferenças de forma que agregue a todos com a mesma potencialidade. E sobre esse assunto, Viviane Louro (2006. p. 51) destaca:

> Cada indivíduo- com deficiência ou não - é único, por esse motivo cada experiência vai exigir uma abordagem própria para resolver as dificuldades pertinentes a cada um. De qualquer forma, o professor precisa estar preparado para receber a diversidade. E no que consiste esse preparo? Acreditamos que basicamente em informações. Um professor bem informado certamente saberá conduzir suas aulas de forma a driblar as dificuldades de um a maneira mais consciente de que um professor mal informado.

Em uma das turmas observadas tinha um aluno com síndrome de Down e outros com problemas motores. Por isso consideramos importante abordar a inclusão de pessoas deficientes dentro do ensino coletivo de violão na Fundação Curro Velho.

Outro ponto importante é quanto à aula desse professor. Para Tourinho (2010) "a aula de música precisa ser dinâmica, viva, não pode haver espaços "em branco", o professor precisa ser assíduo, pontual, exigente, flexível... Um super professor! Precisa ser competente e conferir autonomia e possibilidade de participação ao estudante, e ainda assim manter o controle da classe". Para Freire, é preciso que este profissional abranja efetivamente todos os

níveis e situações, integre teoria e prática, seja instrumentista e possa lidar com a multiplicidade da cultura brasileira (FREIRE, 2001).

O papel do professor merece ser bem ocupado, pois ser professor é exercer uma função nobre e altamente responsável por outras pessoas. E o professor de música não pode ser diferente.

> Um profissional bem preparado poderá não somente defender o “valor da música”, como diz Swanwick (2003), mas estará instrumentalizado para agir como músico-professor/professor-músico. Vai saber requisitar e fazer valer melhores condições para realizar o seu trabalho. Vai se manter atualizado com o que acontece em sua área. Vai ler, adquirir bibliografia, discutir e pensar de forma criativa na solução para os problemas que surjam. Sobretudo fará um trabalho musical, onde a manipulação instrumental seja um estágio e não uma finalidade. (TOURINHO, 2007).

Na próxima seção abordaremos o procedimento metodológico da pesquisa, bem como o contexto das oficinas que observamos na instituição Curro Velho. Também falaremos de inclusão e pedagogia musical no ensino coletivo.

2. As oficinas de violão

A Fundação Curro Velho oferece mais de 100 (cem) oficinas todos os meses durante o ano, as oficinas são ofertadas de forma livre e gratuita para alunos de escolas públicas de educação (Básica, fundamental e médio) e infocentros, sendo necessário apresentar somente o comprovante de matrícula no ato da inscrição. Para universitários, alunos de escolas particulares e demais pessoas é cobrada uma taxa de R$ 20,00 (vinte reais) paga no ato da inscrição.

As oficinas de violão funcionam com turmas nas terças e quintas-feiras e outras nas segundas, quartas e sextas-feiras, nos turnos da manhã e tarde, com carga horária de 18 horas para turmas de segunda, quarta e sexta e 12 horas para as turmas de terça e quinta-feira.

No Curro Velho há apenas uma sala para as aulas de música. A sala é ampla e possui tratamento acústico, mas as carteiras não são confortáveis e algumas não são apropriadas para o as aulas de violão. É recomendável para o ensino do violão, o uso de carteiras sem braço, pois sem carteiras apropriadas gera-se certo desconforto e mau posicionamento do aluno, comprometendo a execução do mesmo no instrumento. Esse é um ponto que precisa ser observado pela coordenação das oficinas para que os alunos tenham maior aproveitamento nas aulas.

Outro ponto importante sobre equipamentos básicos para o ensino do violão recomendado por todos os professores de violão em seus métodos de estudo é o uso do banquinho para apoio da perna esquerda. Infelizmente, não havia banquinhos suficientes para todos os alunos, o que acabou comprometendo a execução instrumental de alguns alunos. A falta de equipamentos fundamentais para o ensino do violão coloca em risco o resultado final da oficina e um desequilíbrio no aproveitamento da turma. Em aulas as coletivas são necessárias as mesmas condições básicas para todos. Nas aulas de violão é necessário violão para todos, banquinho para todos e material didático para todos.

É muito importante que os instrumentos estejam em bom estado para o uso, para que o aluno consiga produzir um som agradável. Instrumentos em péssimo estado não nos dão uma clareza do real timbre e qualidade de som. Felizmente boa parte dos violões da Fundação está em bom estado. Veja na imagem a seguir os violões disponíveis nas oficinas.

Henrique Pinto[1] (1978) destaca em seu livro "iniciação ao violão", que para ter um bom aproveitamento nos estudos são necessários um bom instrumento, carteira adequada e banquinho de apoio para a perna. Em termos de equipamentos para a realização das aulas de violão, a condição dos instrumentos é aceitável, enquanto que precisa melhorar em relação às carteiras e banquinhos de apoio.

A seguir, analisaremos as aulas de cada professor individualmente, atentando para as estratégias pedagógicas utilizadas por cada um deles.

3. Resultados

A pedagogia para o ensino coletivo de violão no Brasil ainda está em processo de consolidação e construção, precisando de muitas análises e pesquisa especifica para a área. Embora se veja o ensino coletivo de violão em muitos lugares, esse ensino tem sido muitas vezes se dado de forma improvisada ou por imitação a modelos de outros instrumentos, mas temos pouco material didático disponível para o ensino de violão coletivo.

Nossa pesquisa bibliográfica revelou que o ensino coletivo de instrumentos no Brasil é uma modalidade de ensino musical que está cada vez mais presente nas escolas e espaços musicais. Foi percebido em nossa pesquisa que há um interesse cada vez mais significativo em aprender algum tipo de instrumento musical, com isso as escolas têm se adaptado a essa nova demanda aderindo o ensino coletivo como solução.

Na pesquisa de campo chegamos a conclusão de que o processo de adequação ao ensino coletivo tem se dado de forma muito lenta e gradual, com algumas lacunas que merecem uma atenção maior por parte das instituições e professores para que essa modalidade não cresça de forma inadequada. Frisamos que questões como inclusão, heterogeneidade e nivelamento de idade são fatores que devem ser discutidos cuidadosamente para que o ensino coletivo aconteça de forma significativa em todos os lugares e para todas as pessoas.

Na Fundação Curro Velho destacamos que falta uma discussão acerca desses pontos pertinentes para que a instituição não seja responsável por problemas futuros em relação à formação musical dos alunos que por ali passam.

Foi possível observar que cada professor trabalha de forma diferente em aulas coletivas. Também observamos que a formação pedagógica influencia bastante na forma como o conhecimento musical será ensinado. Não há uma padronização ou direcionamento comum entre os professores. Cada um, dependendo de sua formação, e pela escassez de material didático, cria sua própria maneira de ensinar violão.

Embora ainda existam falhas tanto na gestão como por parte dos professores, consideramos importante e significativo à democratização do ensino musical proporcionado pela Fundação Curro Velho, pois muitos alunos realmente aprendem e continuam seus estudos, como vimos nos depoimentos dos professores entrevistas, mas essa pesquisa revela que falta uma atualização dos professores de violão acerca e inclusão e tratamento dos alunos em sala. Como vimos nas análises, os professores observados não davam a atenção devia para todos, e acabamos valorizando mais aqueles alunos com mais facilidade.

Esta pesquisa trouxe algumas estratégias metodológicas que funcionam e devem ser aderidas por todos os professores de violão, como: *a organização em círculo; o uso do material didático de forma correta; o uso de cifra na iniciação do ensino do violão; o cuidado com a escolha do repertório; a proposta de dividir a classe para tocarem a melodia, harmonia e o baixo da música, tendo como finalidade facilitar a execução daqueles que possuem algum tipo de dificuldade motora.* Vimos nas análises da **turma B** que o acolhimento é algo essencial no ensino coletivo e que deve ser observado pelos professores.

Nas aulas do **professor C** vimos que a comunicação é outro fator de suma importância em aulas coletivas. Vimos que a comunicação não pode ser direcionada apenas para grupo de alunos, mas para todos. No **professor C** também vimos que o uso do espaço é algo que deve ser valorizado, pois de acordo como o professor organiza a classe a circulação pode ser

facilitada, possibilitando que o professor observe mais de perto a evolução individual dos alunos.

Por fim, este trabalho revelou que o ensino coletivo de violão nas oficinas da Fundação Curro Velho é democratizador e possibilita o acesso à música a muitas pessoas, mas a heterogeneidade das grandes turmas é um fator que tem acarretado alguns problemas que acabam surpreendendo os professores quando se veem diante de turmas tão complexas. As estratégias destacadas neste trabalho apontam para um aperfeiçoamento da pedagogia do ensino coletivo de violão e pretende auxiliar professores de instrumentos musicais a lidarem com os desafios encontrados diante da heterogeneidade das turmas.

Notas

[1] Henrique Pinto é um grande ícone do ensino do violão no Brasil, autor de várias obras para violão e transcrições de outros instrumentos.

Referências:

BRAZIL, Marcelo. *Na ponta dos dedos*: exercícios e repertório para grupos de cordas dedilhadas. São Paulo: Digitexto, 2012.

CRUVINEL, Flávia. *Efeitos do ensino coletivo na iniciação musical como meio de transformação social*. Dissertação de mestrado. UFG, 2003.

ENCONTRO ANUAL DA ABEM. XII EABEM. 21 a 18 de Outubro de 2003. Florianópolis-SC. *Políticas públicas e ações sociais em educação musical*. Florianópolis: UDESC, 2003.

FUNDAÇÃO CURRO VELHO. Disponível em: <http://www.currovelho.pa.gov.br>. Acesso em: 16 de Maio de 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed Luz e vida, 2001.

LOURO, V.; ALONSO, L.; ANDRADE.; A. *Educação musical e deficiência*: propostas pedagógicas. São José dos Campos, São Paulo: Ed. Do Autor, 2006.

MORAIS, Carlos T. *Análise do perfil de acesso de turmas heterogêneas para derivar ações de mediação pedagógica*. Tese de doutorado, UFRGS, 2011.

OLIVEIRA, Pedro A. Dutra. O ensino coletivo de instrumento musical: explorando a heterogeneidade entre alunos de uma mesma turma. *Espaço Intermediário*, São Paulo, v.1, p.19-30, novembro, 2010.

PINTO, Henrique. *Iniciação ao Violão*: Princípios Básicos e Elementares para Principiantes. São Paulo: 1978.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PENNA, Maura. Políticas públicas para a Educação Básica e suas implicações para o ensino de música. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 91-106, jan./abr. 2012.

RODRIGUES, T.; BATISTA, P.; NOBRE, J. Abrangência de oportunidades: as contribuições do método de ensino coletivo de violino e viola. In: I e II CEMUFPA- Congresso dos Estudantes de Música da UFPA, 1.; 2. *Anais*. Belém-PA, 2012.

TOURINHO, Ana Cristina. *Desafios atuais para o ensino coletivo de violão*: um relato pessoal. Luís: Edufma, 2014.

______. Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. Trabalho apresentado no ENCONTRO NACIONAL DA ABEM; CONGRESSO REGIONAL DA ISME, 16. *Anais* América Latina, em 2007.

Programa Cordas da Amazônia: interdisciplinaridade e inovação de linguagem em aulas de violino em grupo para crianças neurotípicas e crianças com Síndrome de Down. Pesquisa em andamento 1º semestre 2017

Elissuam do Nascimento Barros de Souza
UFPA/IFPA - elissuam@yahoo.com.br

Ana Gabriela Brito Cavalcante
UFPA - gabrieladicavalcanti.blk@gmail.com

Antônio Pádua Sales Costa
UEPA/UFPA - paduasan_soul@yahoo.com.br

Áureo Deo DeFreitas Júnior
UFPA - áureo_freitas@yahoo.com

Jessika Castro Rodrigues
UFPA/UEPA/SEMEC - jessika.rodrigues@uol.com.br

Resumo: Escolas de músicas públicas e privadas de forma geral, esbarram em dificuldades à implementação com qualidade para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas, o que pode ser agravado em casos de Síndrome de Down. Portanto, o objetivo dos pesquisadores é promover a melhoria do ensino de ciências da música, voltada para crianças com Síndrome de Down, e crianças neuro típicas (sem transtornos), aproximando (a) os alunos do curso de Licenciatura Plena em Música da Escola de Música da UFPA, (b) os alunos do Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA, e (c) professores de musica e áreas afins interessados na contribuição e enriquecimento da formação docente dos professores de educação básica. Para a realização desta pesquisa foi formada uma turma de violino em grupo. Os pesquisadores musicalizaram os estudantes de violino por meio da vivência lúdica, onde ao mesmo tempo em que o estudante aprenderam a conhecer as notas, figuras musicais, claves, compassos, pausas, ritmos e ler partituras, iniciou-se o ensino do Violino sem os rigores técnicos importantes. Os procedimentos para avaliar os estudantes de violino incluem quatro avaliações no 1o semestre de 2017. Pesquisadores usaram a escala tipo Likert de 10-pontos para avaliar o estudante de violino. Os resultados contribuíram com a qualificação de estudantes interessados no tema Educação Inclusiva, bem como ter um viés de atendimento à estudantes com necessidades específicas e seus familiares.

Palavras-chave: Educação Musical. Inclusão. Síndrome de Down. Violino.

Abstract: Public and private music schools generally run into difficulties for quality implementation for inclusion of people with specific needs, which can be aggravated in cases of Syndrome of Down. The aim of the researchers is to promote the teaching of music science, aimed at children with Syndrome of Down, and neuro-typical children (without disturbances), approaching (a) the undergrad music students, (B) the Postgraduate music students, and (c) the music teachers and the professionals from related areas interested in the contribution and enrichment of the teacher training of the basic education music teachers. For the accomplishment of this investigation, researchers formed a group of violin students. The researchers musicalized the violin students through a playful experience, where, at the same time as the student learned to know the notes, musical figures, keys, bars, pauses, rhythms and reading sheet music, the violin teaching begun without the technical rigors. Procedures for evaluating the violin students include three assessments in the first half of the 2017 academic year. Researchers used the 10-point Likert scale to assess the violin student. The results contributed to the qualification of undergrad and grad students interested in the theme Inclusive Education, as well as having a bias of attending to students with specific needs and their families.

Keywords: Music Education. Inclusion. Syndrome of Down. Violin.

Introdução

A arte presente na vida do ser humano contribui na formação do individuo e o aproxima sob diversas formas as pessoas através da participação e execução de um instrumento em grupo, para o aluno que apresente deficiência intelectual, no caso a pessoa com Síndrome de Down (SD), a arte contribui nos aspectos de desinibição, superação e estimulação cerebral, dentre outros aspectos como afirma Lima (2016).

> A arte é um importante trabalho educativo, pois procura, das tendências individuais, encaminhar a formação do gosto, estimula a inteligência e contribui para a formação da personalidade do individuo, sem ter como preocupação única e mais importante à formação de artista (LIMA, 2016, p. 101).

Neste sentido a educação musical contribui na estimulação e habilidades artísticas da pessoa com necessidades especiais de aprendizagem, visto que Louro (2016) também recorre que "a educação musical, assim como a educação geral, carregam características excludentes em sua caminhada", referindo-se ao modelo conservatorial e tecnicista do ensino, onde se prima pelo talento e domínio de técnicas nas instituições, deixando em desigualdade à aprendizagem musical, esta quando vinculada ao "talento" ou "dom" que imperam nestes modelos.

Sobre os modelos que segregam o aluno especial ao "paradigma do talento" Louro (2016) expõe que:

> Nos conservatórios (escolas técnicas), o ensino de música ficava restrito a pessoas ditas "talentosas" ou de classes sociais elevadas. Entretanto, com a inclusão instaurada no ambiente educacional, a educação musical tem procurado (ou está sendo obrigada a) segui-la, deixando aos poucos o "paradigma do talento" (LOURO, 2016, p. 180).

A manifestação artística musical no âmbito da educação musical através do manuseio de instrumentos musicais para produção sonora vem a estimular as tendências individuais na externalização do fazer artístico do aluno SD, busca promover sua integração ao meio que pertence sem a preocupação de ter que se formar um virtuose no instrumento, possibilitando a descontração e sua execução libertaria ao manipular um instrumento musical, onde o descobrir, o construir ou desconstruir o ritmo, passando a conhecer aquilo que vivencia demonstrando seu potencial de criação.

Para (LIMA, 2016, p. 101) “no seu trabalho criador, o individuo utiliza e aperfeiçoa processos que desenvolvem a percepção, a imaginação, a observação, o raciocínio, o controle gestual”. Tendo o fazer musical como mediador desses processos de estimulação e aprendizagem. É neste sentido que a proposta do trabalho em grupo prima dentro do Projeto Cordas da Amazônia (PCA), procurando atender a todos apoiando por intermédio da execução ao instrumento musical e apoiado às bases de formação artístico-musical dos alunos inscritos e assistidos pelas atividades dentro do grupo de violino.

Objetivos

Promover a melhoria do ensino de ciências da música, voltada para crianças com Síndrome de Down, e crianças neuro típicas (sem transtornos), aproximando (a) os alunos do curso de Licenciatura Plena em Música da Escola de Música da UFPA, (b) os alunos do Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA, e (c) professores de musica e áreas afins interessados na contribuição e enriquecimento da formação docente dos professores de educação básica.

Metodologia

1. Participantes

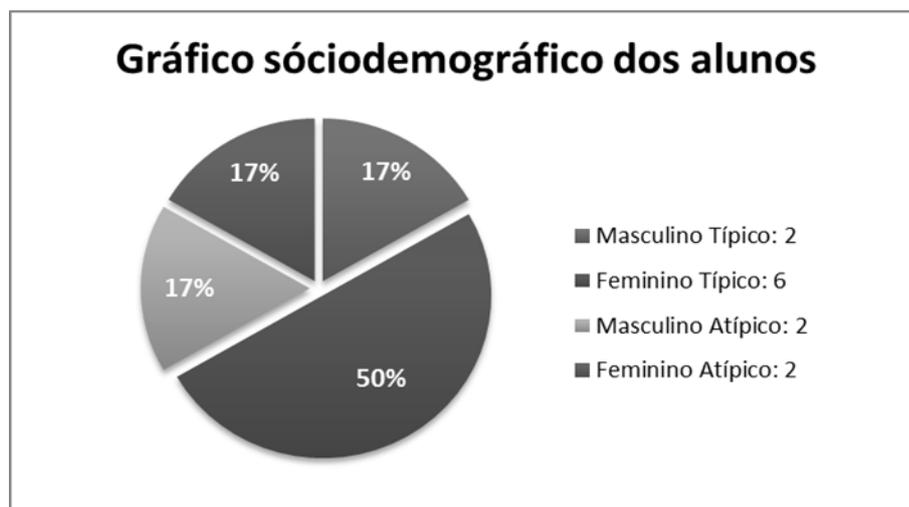
No período acadêmico de janeiro a março de 2017 foi realizada a divulgação por intermédio das redes sociais para formar uma turma de intervenção com crianças com Síndrome de Down e crianças típicas (sem transtorno). Foram abertas doze vagas sendo que quatro destas estavam reservadas a crianças com síndrome de down.

Critérios para crianças com Síndrome de Down

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO
• Ter diagnóstico de Síndrome de Down; • Ter entre seis a nove anos; • Não ter histórico de aprendizado musical sendo, portanto, ingênuos musicalmente; • Sejam alfabetizadas;	• Não ser diagnosticado com síndrome de down; • Possuir comorbidades debilitantes (física ou cognitiva); • Possuir desenvolvimento cognitivo prejudicado; • Ter histórico de musicalização

Critérios para crianças típicas

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO
• Não ter diagnóstico de transtornos; • Ter entre seis a nove anos; • Não ter histórico de aprendizado musical sendo, portanto, ingênuos musicalmente; • Sejam alfabetizadas	• Ter diagnóstico de qualquer transtorno; • Possuir patologias debilitantes (física ou cognitiva); • Possuir desenvolvimento cognitivo prejudicado; • Ter histórico de musicalização

A matrícula foi realizada por ordem de chegada e à medida que as vagas foram preenchidas foi formado um cadastro de reserva caso houvesse desistência de algum participante. Foram matriculados doze estudantes, sendo oito neuro tipicos e quatro com Síndrome de Down. As aulas de violino em grupo aconteceram aos sábados nos meses de março a junho de 2017 de 10 horas às 11 horas. A seguir o gráfico sociodemográfico:

2. Ambiente

As aulas aconteceram no prédio do Programa de Pós-graduação em Artes (PPGARTES-UFPA) localizado na Av. Magalhães Barata, considerada uma região central na cidade de Belém do Pará.

A infraestrutura oferece um auditório, sala de espera, banheiros, área livre arborizada, salas de aula, biblioteca, sala de informática. As aulas de violino foram ministradas no auditório que dispõe de um espaço amplo com central de ar.

3. Equipe Técnica

As aulas de violino em grupo foram ministradas por dois professores, uma violinista graduada em Licenciatura Plena em Música pela Universidade do Estado do Pará (UEPA) e o outro violoncelista graduando em Licenciatura Plena em Música pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Os professores contaram com o suporte de quatro monitores durante as aulas que acompanhavam os estudantes, auxiliando-os quanto aos comandos do professor. Os quatro são estudantes de graduação, sendo dois da UEPA e dois da UFPA. Estes são treinados a cada aula para realizar o atendimento de acompanhante de aluno.

Além dos monitores, os professores contaram com uma equipe de pesquisadores formada por um coordenador geral, professor doutor em educação musical, três doutorandos, sendo dois em artes do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) da UFPA e um em administração pela Universidad Autónoma de Asunción no Paraguai, três mestrandos em artes do PPGARTES da UFPA, cinco graduados em licenciatura pela em música e uma graduanda em terapia ocupacional da UEPA.

4. Aspectos Éticos

A dimensão ética estabelece a segurança ética de relação entre as partes envolvidas na pesquisa. Tal aspecto promove a formalização da pesquisa e a permissão para a utilização dos dados coletados na pesquisa preservando a identidade dos participantes que se propuseram a participar da pesquisa.

No procedimento para aquisição dos aspectos éticos o projeto de pesquisa foi apresentado aos interlocutores de pesquisa solicitando sua autorização para a coleta de dados que ao concordarem assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

5. Materiais, Equipamentos e Instrumentos:

- **a.** Ficha de Inscrição
- **b.** 13 Violinos
- **c.** Fita de marcação para o chão
- **d.** Corda para pendurar as partituras
- **e.** Partituras em A3

f. Câmera filmadora

g. Máquina Fotográfica

h. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

i. Ficha de observação: A equipe de pesquisadores além de oferecer apoio durante a intervenção realiza observação com o instrumento caderno de campo, descrevendo as aulas, destacando as dificuldades dos estudantes e as melhoras dos comportamentos a cada aula, sugerindo possibilidades para melhoria do atendimento.

j. Escala de avaliação do aprendizado musical: A escala avalia a técnica instrumental e a teoria musical. É uma escala objetiva que avalia a atenção do estudante durante as aulas de violoncelo.

k. Escala tipo Likert de 10-pontos: A Escala Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada comumente em questionários. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. É uma escala com cinco categorias definida como 1 e 2- discordo totalmente, 3 e 4- discordo, 5 e 6- nem concordo e nem discordo, 7 e 8- concordo e 9 e 10- concordo totalmente (ALEXANDRE & COLS, 2003).

6. Procedimento Metodológico das Aulas

Os estudantes de violino são musicalizados por meio da vivência lúdica, onde ao mesmo tempo em que o estudante aprende a conhecer as notas, figuras musicais, claves, compassos, pausas, ritmos e ler partituras, inicia-se o ensino do Violino sem os rigores técnicos importantes. A técnica instrumental será cobrada posteriormente, respeitando o tempo de aprendizado de cada estudante.

7. Procedimento de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada nas seguintes etapas:

Etapa 1: Divulgação;

Etapa 2: Matrícula;

Etapa 3: Organização do ambiente e dos materiais

Etapa 4: Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pelo principal cuidador da criança/ adolescente;

Etapa 5: Primeira aplicação da Escala de verificação da aprendizagem musical;

Etapa 6: Observação dos participantes durante quatro aulas com música por meio do instrumento violino;

Etapa 7: Práticas pedagógicas e psicopedagógicas com as famílias dos estudantes matriculados;

Etapa 8: Segunda aplicação da Escala de verificação da aprendizagem musical quatro aulas após a primeira aplicação;

Etapa 9: Observação dos participantes durante quatro aulas com música por meio do instrumento violino;

Etapa 10: Terceira aplicação da Escala de verificação da aprendizagem musical quatro aulas após a primeira aplicação;

Etapa 11: Observação dos participantes durante quatro aulas com música por meio do instrumento violino;

Etapa 12: Quarta aplicação da Escala de verificação da aprendizagem musical quatro aulas após a primeira aplicação;

Etapa 13: Apresentação dos estudantes para a comunidade;

Etapa 14: Análise de dados;

8. Procedimento de análise de dados

8.1. Escala de Verificação da Aprendizagem Musical

A escala é utilizada para identificar o repertório comportamental relacionado ao aprendizado musical do instrumento violino. A escala avalia a técnica instrumental e a teoria musical. Além do mais, pode servir para avaliar individualmente estudantes de música que são encaminhadas com propostas de diagnóstico. A escala foi composta inicialmente por cinco itens referentes a técnica instrumental do violoncelo, um item referente ao entendimento teórico, e um item referente a atenção do aluno (DEFREITAS, 2007). Após um refinamento da escala, retirou-se o item atenção do aluno (DEFREITAS, NOBRE, & SILVA, 2009). A escala é composta de duas partes: na primeira parte, os avaliadores independentes avaliam os estudantes e respondem “Sim” ou “Não” para os cinco quesitos operacionalizados a priori para cada comportamento. Na segunda parte, os avaliadores independentes preenchem a Escala tipo Likert de 10-pontos de acordo com as respostas preenchidas na primeira parte.

8.1.1. Procedimentos de Avaliação

Os procedimentos para avaliar os alunos de violino incluirão quatro avaliações: a primeira antes de começar as aulas, a segunda e a terceira no período das aulas e a quarta no último dia de aula (TABELA 1)

Para se garantir a confiabilidade dos dados, dois violinistas foram treinados como observadores independentes durante duas semanas para avaliarem simultaneamente os comportamentos dos estudantes de violino.

DIAS	INSTRUMENTO
Março	
04	1ª AVALIAÇÃO
11	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
18	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
25	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
Abril	
01	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
08	2ª AVALIAÇÃO
15	*FERIADO PÁSCOA*
22	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
29	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
Maio	
06	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
13	3ª AVALIAÇÃO
20	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
27	AULA DE VIOLINO EM GRUPO
Junho	
03	4ª AVALIAÇÃO
10	ENSAIO APRESENTAÇÃO
17	*FERIADO*
24	APRESENTAÇÃO

8.1.2. Procedimentos de Análise de dados

A escala tipo Likert de 10-pontos, instrumento para essa avaliação, foi elaborada no Programa Cordas da Amazônia da Universidade Federal do Pará (DEFREITAS, 2007) e adaptada para a presente pesquisa.

Os dados obtidos com a aplicação da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical serão organizados e analisados a partir de programa estatístico: Microsoft Office Excel (EXCEL). Os dados obtidos serão computados e descritos em forma de gráfico para a análise.

8.1.3. Caderno de Campo e Registro áudio visual e fotográfico

Os dados coletados com o caderno de campo serão organizados, categorizados e analisados de acordo com os objetivos específicos.

Considerações

Esta é uma pesquisa em andamento, mas nos resultados esperados não visamos que o aluno Síndrome de Down caminhe na promoção da “normalidade” de uma educação musical seguindo os padrões que a sociedade espera de aperfeiçoamento técnico, procura-se promover a musicalidade mediante as condições que o aluno apresenta, em sua atenção, ao seu tempo e a sua interação no grupo. A inserção dentro do grupo sendo respeitado seu interesse e poder de criação contribuirá para um melhor processo de inclusão, sendo que todos passam a respeitar o tempo de aprendizagem de cada um. Hemsy de Gainza (1988) recorre que a educação musical para o homem no contributo significante, onde:

> uma de suas principais tarefas consiste em estudar para chegar a influenciar positivamente a *conduta do homem em relação ao som e a música*, não apenas ao longo de todo processo vital, mas também diante da enorme diversidade de circunstâncias humanas (HEMSY DE AINZA, 1988, p. 87).

O trabalho no grupo de violino surge para promover de forma assistiva a interação do aluno SD com os demais indivíduos inscritos para um trabalho em conjunto, também por conter práticas de apoio e observação entendido que devido à deficiência mental[1] que o aluno apresenta, a interação procura estabelecer o vínculo de assertividade entre a faixa etária que ele se encontra.

Pimentel (2012) corrobora que:

> Nessa perspectiva, para a criança com Síndrome de Down, o processo de interação social no contexto escolar passa a ser muito mais importante, tendo em vista o atraso cognitivo que lhe é peculiar como parte do conjunto de sintomas que caracterizam essa síndrome. Portanto as crianças com Síndrome de Down precisam de maior interação com o contexto sociocultural e educacional do qual faz parte (PIMENTEL, 2012, p. 15).

No trabalho de violino em grupo nas bases de uma educação musical de qualidade e atenção a todos, fortalece os laços de amizade e interação entre professor e aluno, no entendimento de um saber e necessitar da presença e experiências do outro, não na intenção de passar técnicas de manuseio e percepção rítmico-sonora, mas sim de uma educação musical atuante a necessidade de todos. Onde (BRITO, 2011, p. 42) seguindo as linhas de

pensamento de Koellreutter, remetesse que o educador "Koellreutter jamais considerou a educação musical apenas um meio para a aquisição de técnicas e procedimentos necessários à realização musical", sempre buscou a arte na vida do ser humano em sociedade e em seu tempo.

A relação de pertencimento do aluno SD a um grupo musical faz com que se valorize a pratica pedagógico-musical, dando valor aos alunos do grupo e para os bons andamentos da aprendizagem, seja ela acontecendo de forma individual ou na coletividade.

Notas

[1] Stray-Gundersen (2007, p. 31). As crianças com Síndrome de Down têm deficiência mental, isto é, aprendem mais lentamente e têm dificuldades com o raciocínio complexo e o juízo crítico. O grau de deficiência mental, no entanto, varia imensamente.

Referências:

BRITO, Teca Alencar de. Koellreutter. *O educador*: o humano como objetivo da educação musical. 2ª ed. – São Paulo: Peirópolis, 2011.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. *Estudos de psicopedagogia musical* [tradução de Beatriz A. Cannabrava], - São Paulo: Summus, 1988.

LIMA, Ana Cristina Dias Rocha. *Síndrome de Down e as práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LOURO, Viviane dos Santos. *Música e Inclusão*: múltiplos olhares / (org.). São Paulo: Editora SOM, 2016.

PIMENTEL, Susana Couto. *Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva*: mediação pedagógica e formação de conceitos. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

STRAY-GUNDERSEN, Karen. *Crianças com Síndrome de Down:* guia para pais e educadores, organizadora; tradução Maria Regina Lucena Borges-Osório. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Programa Cordas da Amazônia: propostas de intervenção à família e aos cuidadores dos estudantes das turmas de violino em grupo para crianças neurotípicas, com Síndrome de Down (SD). Pesquisa em andamento, 1º semestre de 2017

Maria Raimunda de Sousa Sampaio
UFPA – mr.sampaio@hotmail.com

Antônio Pádua Sales Costa
UEPA / UFPA – paduasan_soul@yahoo.com.br

Áureo Deo DeFreitas Júnior
UFPA – áureo_freitas@yahoo.com

Jessika Castro Rodrigues
UFPA/UEPA/SEMEC – jessika.rodrigues@uol.com.br

Resumo: No que tange à educação e inclusão, verificam-se disparidades locais, estaduais e nacionais. Por isso, os atores sociais (família, comunidade e sociedade) envolvidos nesse processo devem lutar pelo cumprimento das leis vigentes. O trabalho desenvolvido pelos pesquisadores dentro do Programa Cordas da Amazônia, durante o primeiro semestre de 2017, objetivou promover práticas pedagógicas e psicopedagógicas para os cuidadores das crianças inseridas nas turmas de intervenção violino em grupo para crianças neurotípicas e com Síndrome de Down (SD). Especificamente, descrever-se-ão as práticas pedagógicas e psicopedagógicas realizadas, no primeiro semestre de 2017, aos cuidadores das crianças das turmas de intervenção violino em grupo para crianças neurotípicas e identificar-se-á, pela percepção dos cuidadores, a contribuição do Projeto Cordas da Amazônia no desempenho das atividades dos estudantes neurotípicos e com SD. A metodologia foi quanti-quali do tipo descritivo e o desenho da pesquisa, não experimental. Como instrumentos de pesquisa, utilizou-se um questionário híbrido, com perguntas abertas e fechadas, bem como o uso de observações e entrevistas. Esta pesquisa está em andamento e as práticas pedagógicas e psicopedagógicas estão sendo realizadas em forma de instrução que acontecem em duas modalidades: a pontual e a continuada. Na instrução pontual, as orientações são realizadas em reuniões para os procedimentos em linhas gerais. Na instrução continuada, realizada durante a intervenção, o coordenador instrui os cuidadores a agirem, sempre que houver necessidade.

Palavras-chave: Inclusão. Síndrome de Down. Práticas Pedagógicas e psicopedagógicas. Cuidadores.

Abstract: As far as education and inclusion are concerned, there are local, state and national disparities. Therefore, the social actors (family, community and society) involved in this process must strive to comply with the laws in force. The work developed by the researchers within the Amazon String Program, during the first half of 2017, aimed to promote pedagogical and psychopedagogical practices for the caregivers of the children inserted in the group violin intervention groups for neurotypical and Syndrome of Down (SD) children. Specifically, the pedagogical and psychopedagogical practices performed in the first semester of 2017 was described to caregivers of the children of the violin group intervention groups for neurotypical children, and the contribution of the Project was identified by the caregivers' perception Amazon String Program in the performance of the activities of neurotypical and Sindrme of Down students. The methodology was quanti-quali of the descriptive type and the design of the research, was not experimental. As research instruments, a hybrid questionnaire was used, with open and closed questions, as well as observations and interviews. This research is underway and the pedagogical and psychopedagogical practices are being carried out in the form of instruction that take place in two modalities: punctual and continuous. In the timely instruction, the guidelines was held in meetings for the general procedures. In continuing education, carried out during the intervention, the coordinator instructs caregivers took some actions whenever necessary.

Keywords: Inclusion. Syndrome of Down. Pedagogical and psychopedagogical practices. Caregivers.

Introdução

Contemporaneamente, a família apresenta-se como a organização social em que a maioria dos seres humanos tem seu primeiro contato a respeito da construção de seu conhecimento de mundo. Dessa forma, é no ambiente familiar que se constrói e desenvolve-se o caráter de cada indivíduo. O estudo da família, no âmbito do Programa Cordas da Amazônia, visa a direcionar propostas de intervenção precoce aos cuidadores/familiares dos estudantes envolvidos no processo, dando ênfase ao aluno com a Síndrome de Down (SD).

A perspectiva de trabalhar com os cuidadores partiu do olhar e das instigações do próprio coordenador do projeto Prof. Dr. Áureo Deo DeFreitas. Este profissional, movido a fomentar outros vieses de pesquisas para os monitores, bolsistas e professores do programa, permitiu novos horizontes de pesquisa dentro do programa. Por sua vez, este se apresenta como forma de fortalecimento do grupo, no qual as conquistas passam, além de serem compartilhadas entre os envolvidos na pesquisa, a atingir seu objetivo de acrescentar às análises e respostas dos que, em bastidores, observam, dedicam-se e contribuem para os avanços das pesquisas acadêmicas - cuidadores/famílias dos envolvidos nas intervenções musicais.

Com esta pesquisa, pretende-se conhecer o aluno inserido nas intervenções a partir dos cuidadores/familiares, a fim de vislumbrar mecanismos que contribuam com o avanço nos processos de ensino. E que os indivíduos assistidos possam devolver as expectativas de aprendizagem e interação em grupo junto a seus cuidadores.

Acerca do estudo da presença da família no contexto do Programa Cordas da Amazônia, acredita-se ser de grande valia para os diversos pesquisadores do programa em suas áreas de interesse, pois o diagnóstico do cuidador em relação às expectativas do avanço artístico de seus filhos é a meta que esperam alcançar. A respeito do estudo com os cuidadores, Fernández expressa que:

> Ajuda a observar mais rapidamente a existência de significações sintomáticas localizadas em vínculos em relação ao aprender, permite realizar diagnósticos diferenciais entre sintoma (problema de aprendizagem-sintoma) e problema de aprendizagem-reativo (FERNÁNDEZ, 1991, p. 92).

Dessa forma, promovem-se análises e buscas eficazes para as respostas dos alunos aos interesses do cuidador, além de elaborar propostas e estratégias que comprometam a família a

dedicar-se mais ao aluno em seu desenvolvimento musical. Franco (2015, p. 49) corrobora com os estudos junto aos cuidadores, mediante a utilização do termo intervenção centrada na família, quando afirma:

> A chamada intervenção centrada na família é uma designação hoje muito presente na literatura cientifica, e não é especifica da intervenção precoce. Antes de ser uma metodologia de trabalho direto com as famílias, é uma forma de organização dos serviços e das respostas. Enquanto tal, a perspectiva centrada na família vai diferir das anteriores porquanto o foco da intervenção deixa de ser a criança, ou o seu problema, e passa a ser considerada a criança no seu contexto relacional (FRANCO, 2015, p. 49).

Ao se apropriar do termo – centrada na família - ou seja, com o foco na família dos alunos assistidos nas intervenções, visa-se a promover uma relação mais próxima com seus pares, esses que são os primeiros e mais presentes instrutores dos alunos. Com isso, objetivam-se novas interações e informações do que os professores do projeto necessitam para estar atentos às respostas apresentadas pelos alunos com SD.

Com a adoção dessa estratégia de interação e do levantamento de informações com os cuidadores, admite-se que estes possam compartilhar suas vivências diárias com um (a) filho (a) com necessidades especiais de aprendizagem, pois “pelo grande impacto que causa a vinda de um filho com Síndrome de Down, as famílias necessitam de ajuda para se adaptar à nova situação. A mediação de profissionais pode minimizar o impacto, mostrando as possibilidades e não somente os aspectos negativos” (CURSO, [s.d.]). Sendo assim, com o compartilhamento mútuo entre o cuidador e coordenação, professores/pesquisadores, estagiários, ouvintes e demais profissionais das diversas áreas que formam o laboratório com suas intervenções, busca-se a melhoria de estratégias e estímulos com a educação musical para os usuários do programa.

Intenciona-se a promoção de conhecimentos mediante a aproximação com os cuidadores, propiciando-lhes esclarecimentos quanto às ações do programa em que se encontram inseridos os seus filhos. Para tanto, serão empregados questionários com entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas e fechadas, estando esta intervenção aberta a novas indagações que se façam pertinentes aos anseios da família frente ao desenvolvimento e desempenho dos alunos.

Vislumbra-se propiciar a motivação dos cuidadores ao aprendizado dos alunos, visto que esses recorreram ao programa em busca de estímulos para o desenvolvimento global de

seus filhos, além de estes serem incentivados a se tornar independentes em suas ações e fazeres artístico, como apresenta Araújo:

> Os elementos motivacionais externos que acompanham o aprendizado musical, como opiniões, estímulos, expectativas e feedback de pais professores e pares, trazem ao indivíduo fatores extrínsecos que podem ser internalizados, fazendo com que ele se sinta mais capaz e confiante no desempenho de suas atividades com a música (ARAÚJO, 2015, p.54).

A motivação dos cuidadores no avanço de seus filhos representa um aparte da contribuição aos avanços significativos do aprendizado do aluno associada à motivação e ao melhor desempenho dos demais profissionais com seus estudos, suas análises e sua dedicação ao potencial demonstrado pelo aluno. Para o desenvolvimento de uma educação musical acessível a todos, utilizar-se-á a intervenção centrada na família como recurso e estratégia de abordagem PONTES[1] para se chegar a um determinado objetivo, a interação eficiente do aluno com o fenômeno sonoro que a música representa. Tal abordagem coloca o educador musical a executar a pedagogia, onde "aprendem a personalizar a pedagogia de música e combinar suas lições, práticas e ensinamentos às necessidades e objetivos dos estudantes dos familiares e colegas, escolas, organizações e suas comunidades" (OLIVEIRA, 2015, p. 12).

Objetivos

O objetivo principal é promover, durante o primeiro semestre de 2017, práticas pedagógicas e psicopedagógicas para os cuidadores das crianças inseridas nas turmas de intervenção violino em grupo para crianças neurotípicas e com Síndrome de Down.

Especificamente, descrever-se-ão as práticas pedagógicas e psicopedagógicas realizadas, no primeiro semestre de 2017, aos cuidadores das crianças inseridas nas turmas de intervenção violino em grupo para crianças neurotípicas e com SD e identificar-se-á, pela percepção dos cuidadores, a contribuição do Projeto Cordas da Amazônia no desempenho das atividades dos estudantes neurotípicos e com SD.

Metodologia

A pesquisa apresenta enfoque quanti-quali do tipo descritivo e o desenho da pesquisa é não experimental. Para os caminhos metodológicos, busca-se a união de saberes que contribuam na solução dos problemas. A esse respeito, Creswell firma que:

> O combinado proporciona uma maior compreensão dos problemas da pesquisa, atendendo a natureza interdisciplinar da pesquisa, contribuindo para a formação de equipes de pesquisa compostas de indivíduos com interesses e abordagens metodológicas diferentes. Por fim, pode-se obter mais insights com as combinações das pesquisas qualitativa e quantitativa do que com cada uma das formas isoladamente (CRESWELL, 2010, p. 238).

Como instrumento de pesquisa realizou-se observações guiadas por um questionário híbrido, com perguntas abertas e fechadas e entrevistas. A escolha do instrumento de pesquisa deu-se em razão de este ser uma ferramenta de coleta e análise favorável ao desenvolvimento deste trabalho, pois um questionário híbrido tem a função de apontar as possíveis respostas a serem tratadas junto aos objetivos do estudo.

Os dados obtidos com observações, questionários e entrevistas serão organizados e categorizados para análise.

Resultados – coleta de dados

Até o momento, os dados foram coletados mediante a observação e o uso do diário de bordo. Segundo DeFreitas, Rodrigues, Zimmer e Neves (2017), as práticas pedagógicas e psicopedagógicas para os cuidadores dos estudantes matriculados nas turmas de intervenção acontecem em duas modalidades: a inicial e a continuada.

Modalidade inicial - orientações realizadas em reuniões para os procedimentos em linhas gerais. Esse primeiro momento aconteceu no primeiro dia de aula, no primeiro sábado de abril. Enquanto os estudantes estavam tendo aula de violino, os cuidadores, em uma sala separada, recebiam orientações gerais do coordenador geral do projeto sobre o funcionamento do projeto, das avaliações, reuniões e demais encaminhamentos.

Modalidade continuada - realizada durante a intervenção, o coordenador instrui os cuidadores a agirem, sempre que houver necessidade.

Segundo DeFreitas, Rodrigues, Zimmer e Neves (2017), este segundo momento pode ser breve, pontual e prolongada.

> Instrução continuada breve é feita pelo cuidador no decorrer da aula caso haja necessidade [...]. A Instrução continuada pontual é acionada por motivo específico [...]. A instrução continuada prolongada, por sua vez, se dava pela presença do cuidador durante a aula (DEFREITAS, RODRIGUES, ZIMMER e NEVES, p.8, 2017).

Quanto à instrução continuada de caráter breve, esta aconteceu no grupo de whatsapp e na sala de espera, quando o coordenador geral do projeto abordou as medidas de segurança no prédio e a preparação para avaliação.

A instrução continuada pontual foi realizada no dia 13 de maio, quando dois estudantes com Síndrome de Down não estavam querendo participar da aula, porque queriam ficar conversando. Quando em determinado momento um aluno assistido pelo programa passou a apresentar desconforto, demonstrando uma desestabilidade e alterações de humor com uma das monitoras, quando esta solicitou sua concentração na aula. As mães dos dois estudantes foram chamadas e convidadas a entrar no laboratório para realizar uma intervenção com seus filhos.

Quanto à intervenção prolongada, não houve necessidade de ser aplicada.

Considerações

Esta é uma pesquisa em andamento, que almeja contribuir com laços de aproximação da tríade professor – aluno – família, buscando nas informações compartilhadas os subsídios que potencializem as competências e habilidades dos alunos nas intervenções e para vida diária, e que estes possam protagonizar sua própria história de vida.

Acredita-se que a aproximação da família ao universo educacional de seus filhos, ajude a promoção de futuras superações de limites que o acompanham em seu desenvolvimento, o qual deve resultar positiva e satisfatoriamente do contributo familiar, educacional, social e artístico. Assim, pretende-se evidenciar que "o desenvolvimento das crianças com deficiência mental não depende só do grau em que são afetadas intelectualmente, pois numa visão mais sistêmica consideram-se vários fatores que interferem no desenvolvimento, dos quais o principal é o ambiente familiar" (CURSO, [s.d.]).

Espera-se que este estudo possa gerar a fomentação de maiores vieses de entendimentos, pois há ainda muitas metas e desafios a serem realizados, o tempo na pesquisa nos demanda efetivação e comprometimento nas ações. Toda atitude positiva relacionada ao processo no Programa Cordas da Amazônia, soma esforços para o sucesso dos participantes. Futuras Investigações devem ser conduzidas para se ampliar outros estudos e avanços acadêmicos sobre as observações e pesquisas que acontecem dentro do Programa de Cordas da Amazônia, na pratica de violino para crianças com a Síndrome de Down. Que a família também se sinta fazendo parte da evolução e desempenho artístico de seus filhos!

Notas

[1] A abordagem PONTES se propõe a: a. Desenvolver mentes criativas, reflexivas e práticas. b. Aplicar técnicas de elaboração e desenvolvimento de pontes, de formas sensíveis e práticas. c. Ensinar aos profissionais a articular pedagogicamente as disciplinas musicais e repertórios, adaptando as propostas ao contexto local para atender às necessidades dos alunos. d. Aplicar habilidade de mediação/articulação em projetos e programas que levem a música a escolas, clubes, parques, hospitais e salas, relacionando a música com a comunidade local de forma que atenda a cada situação da realidade educacional, artística e assistencial (OLIVEIRA, 2015, p.13).

Referências:

ARAÚJO, Rosana Cardoso de (Org.). *Estudos sobre motivação em cognição musical*. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa*: métodos qualitativo, quantitativo e misto. trad. Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURSO: *A Inclusão da Criança com Síndrome Down*. [s.d.]. Disponível em: <http://cursosonlinesp.com.br>. Acesso em 15 mai. 2017.

DEFREITAS, RODRIGUES, ZIMMER E NEVES. *Programa Cordas da Amazônia*: Práticas pedagógicas e psicopedagógicas para os técnicos, professores e familiares dos estudantes participantes das turmas de Percussão em Grupo. 2017.

FRANCO, Vitor. *Introdução para à intervenção precoce no desenvolvimento da criança: com a família, na comunidade, em equipe*. s.l.: Edições Aloendro, 2015.

FRENANDÉZ, Alicia. *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artmed, 1991.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. *A Abordagem PONTES para a Educação Musical*: Aprendendo a Articular / Alda de Jesus Oliveira. Jundiaí-SP: Paco Editorial: 2015.

STAINBACK, Susan. *Inclusão*: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.